

Agosto 2024-Enero 2025

Vol. 2

Año 5

ISSN 2683-3077

REVISTA 
ECUMENE
 DE CIENCIAS SOCIALES



REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES



10

REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES

Directores

- Mtro. Ezequiel Fabricio Barolin - Instituto Mora, Universidad Anáhuac, México*
Mtra. Orfilia Damiano Obando - Universidad Iberoamericana, México
Dr. Luis Alonso Hagelsieb Dórame - Universidad de Sonora, México

Comité Científico

- Dr. Adriana Tervén - Escuela Nacional de Antropología e Historia –
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Universidad
Autónoma de Querétaro - México*
Dra. Alejandra Navarro Smith - Instituto de Estudios Superiores de Occidente - México
Dr. Alejandro Rabinovich - Universidad Nacional de La Pampa - Argentina
Dr. Antonio Arvizu - Universidad Autónoma de Querétaro - México
Dr. Armando Preciado - Universidad de Guanajuato - México
Dra. Cristina Viano - Universidad Nacional de Rosario - Argentina
Dra. Fausta Gantús - Instituto Mora - México
Dr. Félix Martínez - Universidad del Tolima - Colombia
Dr. José Elías Palti - Universidad Nacional de Quilmes - Argentina
Dra. Marcela Ternavasio - Universidad Nacional de Rosario - Argentina
*Dra. María Elisa Servín - Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional
de Antropología e Historia - México*
Dr. José Manuel Buenrostro Alba - Universidad de Quintana Roo - México

Colaboradores Editoriales

- Mtro. Alan Suah Islas Ruiz / Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco - México*
Arq. Christian Pulido / Universidad Autónoma de Querétaro – México
Dra. Cecilia Maldonado Lorenzo / TESI-Tecnológico Nacional de México – México
Lic. Claudia Jazmín Cruz Ramírez / SEP – México
Mtro. Darío Machuca / Universidad Nacional de Formosa – Argentina
Mtra. Diana Baltazar Mozqueda / Universidad Autónoma de Zacatecas - México
Mtro. Douglas Véliz Vergara / Universidad de Atacama – Chile
Dr. Federico Hans Hagelsieb / Universidad de Sonora - México
Mtro. Jesús Alejandro Báez Rodríguez / Escuela Normal Superior de Querétaro - México
Dr. Juan Antonio Acacio / Universidad Nacional de La Plata/ CONICET - Argentina
Dra. Laura Victoria Rodríguez Zaragoza / Universidad de Guadalajara – México.
Mtro. Lázaro Gerardo Valdivia Herrero / Universidad de las Artes de Cuba (ISA) -Cuba
Dra. Lidia González Malagón / Universidad Nacional Autónoma de México – México
Prof. Natalia Paola Montoya / Universidad Nacional de Jujuy - Argentina
Mtro. Christopher Sotelo Rodríguez / Instituto Mora – México
Mtra. Katia Merari Mota Arceo / Instituto Mora – México
Dra. Ilse Mayté Murillo Tenorio / Universidad Autónoma de Querétaro - México

Diseño de portada

Mtra. Orfilia Damiano

REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES, Año 5, Volumen 2, Número 10, agosto-enero 2024-2025. Es una publicación semestral, digital, autónoma y autogestiva, editada la Escuela Superior de Querétaro (ESQN), México, y el Grupo de Estudios en Integración y Cooperación en América Latina (GEICRAL) de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. Av. Pie de la Cuesta #1203, Colonia Ricardo Flores Magón, Santiago de Querétaro, Qro., C.P. 76148, Teléfono +52 442 547 9177. Página electrónica: <https://revistas.ensq.edu.mx/index.php/ecumene>. Dirección electrónica: ecumene@ensq.edu.mx, revistaecumenecs@gmail.com Editor responsable: Mtro. Ezequiel Fabricio Barolín. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2023-072617305300-102, ISSN 2683-3077, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsables de la última actualización de este número: ISC. Efrén Rodríguez Reséndiz, Tel. +52 442 214 4941, Correo electrónico: erodriguezr@ensq.edu.mx. Fecha de última modificación: 01 de marzo de 2025. El contenido de los artículos publicados es responsabilidad de cada autor y no representa el punto de vista de REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES. Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los contenidos o imágenes de la publicación, incluido el almacenamiento electrónico, siempre y cuando sea para usos estrictamente académicos y sin fines de lucro, citando la fuente sin alteración del contenido y otorgando los créditos autorales.



Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Los artículos y toda la información suministrada en ellos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de los miembros de la revista.

SUMARIO

EDITORIAL pp. 6-7

Artículos por Convocatoria Ordinaria

AMOR LIBRE O DE CÓMO A(R)MARSE COLECTIVAMENTE pp. 8-19

Free Love or How to Arm Ourselves Collectively

Por TABATA GARCÍA

**EVALUACIÓN ESCOLAR EN RÍO DE JANEIRO: DIÁLOGO ENTRE
PERSPECTIVA DECOLONIAL Y PAULO FREIRE pp. 20-37**

*School Evaluation in Rio de Janeiro: Dialogue between Decolonial
Perspective and Paulo Freire*

Por RODRIGO DE SOUZA PAIN & WALACE FERREIRA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTOESCRITURAY
EMPODERAR A LOS ADOLESCENTES SOBRE LOS FACTORES DE
RIESGO DE LA DROGADICCIÓN. UN ESTUDIO EXPLORATORIO Y DE
INCIDENCIA SOCIAL EN NIVEL SECUNDARIA pp. 38-57**

*Didactics strategies to promote the literacy and empower adoles-
cents about the risk factors of drug addiction. An exploratory study
and social impact at the secondary level*

Por JOSÉ ISABEL CAMPOS CEBALLOS

**PROPUESTA DE INDICADORES RELACIONADOS CON LA UBICACIÓN
DE LA VIVIENDA: ENTORNO URBANO, ACCESO A LAS OPORTUNIDA-
DES Y VULNERABILIDAD SOCIAL. EL CASO DE GUADALAJARA pp. 58-
78**

*Proposal of a indicators and thresholds related to the location of
housing: urban environment, access to opportunities and social vul-
nerability. The case of Guadalajara*

Por CELIA ELIZABETH CARACHEO MIGUEL

**FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LABORAL EN OPERARIOS.
OPERACIONALIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO DEL ESTADO DE LA
VARIABLE pp. 79-92**

*Training of labor skills in operators. Operacionalization and diag-
nosis of the state of the variable*

Por MIGUEL ARMANDO ARENCIBIA DÁVILA

ALFREDO PALACIOS, UN SOCIALISTA PRECURSOR DE LA INTEGRACIÓN LATINOAMERICANA pp. 93-112

Alfredo Palacios, a socialist precursor of Latin American integration
Por ALEX EMMANUEL RATTO & CARLOS ALFREDO DA SILVA

EL RING EN PANTALLA. LA LUCHA LIBRE EN EL CINE MEXICANO, 1950-1960 pp. 113-130

The ring on screen. Wrestling in Mexican cinema, 1950-1960
Por ÓSCAR AGUILAR ARTEAGA

Ensayos

PRETEXTOS PARA LEER. UNA MIRADA DESDE LA DOCENCIA pp. 131-149

Excuses to read. A look from teaching
Por DELIA GARCÍA CAMPUZANO

ORDEN SOCIAL, DOMINACIÓN, ESTRATIFICACIÓN Y PODER EN DURKHEIM, WEBER Y MARX, Y LA MODERNIDAD EN WEBER Y SIMMEL: INTRODUCCIÓN A LOS PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN DE ALGUNOS FUNDADORES DE LA SOCIOLOGÍA pp. 150-164

Social Order, Domination, Stratification, and Power in Durkheim, Weber, and Marx, and Modernity in Weber and Simmel: Introduction to the Research Programs of Some Founders of Sociology
Por ANDRÉS RODRIGO LÓPEZ MARTÍNEZ & CAMILO MAURICIO BARRERA VALDÉZ

Reseñas

Vallejo Peña, Alberto. *La cultura organizacional en España*. España: Tecnos, 2022. Pp. 165-168

LA CULTURA ORGANIZACIONAL EN ESPAÑA: TRANSFORMACIÓN Y LIDERAZGO EN UN ENTORNO DINÁMICO
Por ALBERTO ZUART GARDUÑO

Reynoso, Víctor. *El olvidado asombro. 18 poemas para leer la política*. México: Grano de Sal, 2024. Pp. 169-171

LA NECESIDAD DE LA POESÍA Y LA POLÍTICA EN LA ÉPOCA ACTUAL
Por FÉLIX RODRÍGUEZ LARA

EVALUACIÓN ESCOLAR EN RÍO DE JANEIRO: DIÁLOGO ENTRE PERSPECTIVA DECOLONIAL Y PAULO FREIRE

School Evaluation in Rio de Janeiro: Dialogue between Decolonial Perspective and Paulo Freire

RODRIGO DE SOUZA PAIN¹
WALACE FERREIRA²

Fecha de recepción: 11 de octubre de 2024

Fecha de aceptación: 15 de enero de 2025

RESUMEN

El artículo analiza aspectos centrales del proceso de evaluación en las escuelas brasileñas y señala la ausencia de la perspectiva decolonial en la práctica docente. Todas las tensiones sociales presentes en nuestra sociedad se reflejan en el entorno escolar; así, se percibe que en la práctica evaluativa se encuentran elementos racistas que influyen fuertemente en la compleja relación entre docentes y estudiantes. ¿Cómo deshacer este escenario? El descuido del poder público con la educación agrava el ambiente de estrés en el espacio escolar. Ante las relaciones subjetivas de la evaluación, indicamos que la práctica meritocrática oculta grandes desigualdades en Brasil, encubre el racismo y no contribuye a la reducción de las injusticias sociales en la educación. La formación de docentes está extremadamente racializada y precarizada, lo que impacta en la ausencia del debate sobre la evaluación. Paulo Freire es recordado y citado por pensadores/as que vienen teorizando la educación desde el pensamiento decolonial. La relevancia de este trabajo radica en abordar un tema crucial de la educación brasileña y reflexionar sobre cómo descolonizar el proceso evaluativo.

Palabras clave: Evaluación. Escuelas Brasileñas. Educación Decolonial.

ABSTRACT

¹ Doctor en Ciencias Sociales, en desarrollo, agricultura y sociedad por la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro (CPDA/UFRRJ), Profesor Asociado de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil. Autor del libro didáctico "Sociología en Movimiento" (Editorial Santillana) Correo electrónico: rodrigo.pain@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-2223-5110>

² Doctor en Sociología por el Instituto de Estudios Sociales y Políticos (ESP/UERJ). Profesor Asociado del Departamento de Ciencias Humanas y Filosofía de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil. (DCHF/UERJ) Correo electrónico: walaceuerj@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-7496-9485>

The article analyzes central aspects of the evaluative process in Brazilian schools and points out the absence of the decolonial perspective in teaching practice. All social tensions present in our society are reflected in the school environment, thus, it is perceived that in the evaluative practice there are racist elements that strongly influence the complex teacher/student relationship. How to undo this scenario? The disregard of the government for education increases the stress level in the school environment. Considering the subjective relations of evaluation, we indicate that the meritocratic practice hides significant inequalities in Brazil, conceals racism, and does not contribute to the reduction of social injustices in education. The training of teaching professionals is extremely racialized and precarious, and this has an impact on the absence of debate on evaluation. Paulo Freire is remembered and brought forth by thinkers who have been theorizing education from a decolonial perspective. The relevance of this work lies in bringing up a crucial theme of Brazilian education and reflecting on how to decolonize the evaluative process.

Keywords: Evaluation. Brazilian Schools. Decolonial Education

Introducción

Evaluar es uno de los actos más complejos de la práctica docente. Esta acción se encuentra en el centro de la discusión sobre las competencias y habilidades que los estudiantes deben adquirir durante el proceso de aprendizaje. ¿Están nuestros profesores preparados para esta tarea? ¿Qué se ha hecho para sacar a la luz el debate sobre las prácticas evaluativas en el contexto escolar? El presente artículo tiene como objetivo señalar los caminos que envuelven la discusión sobre la evaluación y fomentar el debate sobre un tema que a menudo es olvidado en las instituciones escolares.

El artículo 205 de la Constitución Federal de 1988, al asegurar diversos derechos sociales, es claro al afirmar que "la educación es un derecho de todos y deber del Estado y de la familia, y será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, con el objetivo de lograr el pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo"³ ¿Qué tipo de educación es esta que el Estado garantiza e invierte? Es importante señalar que la escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del conocimiento. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han modificado las relaciones entre docentes y estudiantes, así como las prácticas de enseñanza.

La metodología utilizada para identificar cuestiones importantes que involucran la evaluación y la educación brasileña en general fue la revisión

³ *Constitución de la República Federativa del Brasil* (1988, art. 205).

bibliográfica, el testimonio de docentes y la observación participante, basada en una vasta experiencia en diversos contextos escolares a lo largo de los años, con el objetivo de observar las perspectivas más relevantes sobre el tema. El método fue hipotético-deductivo, buscando comprender aspectos de la meritocracia como una herramienta que alimenta las injusticias sociales en un país marcado por enormes desigualdades sociales y raciales. Así, eliminamos la seducción que se esconde detrás de la práctica meritocrática al señalar las relaciones subjetivas de la evaluación y la colonialidad que a menudo persigue a los estudiantes que representan segmentos históricamente marginados en Brasil.

La evaluación en una perspectiva teórica

Podemos señalar que es relativamente reciente la denominación de "evaluación" vinculada a una práctica que hasta entonces se llamaba "examen". Los exámenes escolares, tal como los conocemos y practicamos en nuestras escuelas, se sistematizaron entre los siglos XIV y XVII, junto con las exigencias de la modernidad⁴.

Esto nos remite, inmediatamente, a aspectos que impactan en la evaluación de la pedagogía tradicional. Centrada en el profesor, que es la principal autoridad y transmisor del conocimiento, mientras los alumnos son receptores pasivos. Se enfoca en la memorización y repetición de contenidos, con un currículo fijo y métodos didácticos predominantemente expositivos. Por otro lado, el empirismo en la educación enfatiza que el conocimiento proviene de la experiencia sensorial y de la observación directa. Fomenta el uso del método científico y de la experimentación, promoviendo el aprendizaje a través de la experiencia práctica y la evidencia observable. El conductismo, aplicado a la educación, se centra en el comportamiento observable de los estudiantes. Considera que el aprendizaje ocurre mediante estímulos y respuestas condicionadas. Utiliza técnicas de refuerzo positivo y negativo para moldear el comportamiento y promover el aprendizaje, con énfasis en la repetición y el condicionamiento. Estas tres formas de ver el conocimiento tienen consecuencias en el campo de la evaluación.

Buscar el conocimiento requiere interacción más allá del aula. Busca respeto, pide convivencia con otros sujetos, compartiendo experiencias. Si el conocimiento es relación -vinculación en el sentido de valor, relación de un tipo particular con el mundo, unión consigo mismo y con los demás-, "es el proceso que lleva a adoptar una relación con el conocimiento que debe ser el objeto de una educación intelectual, y no

la acumulación de contenidos intelectuales"⁵. Es necesario estar atentos al hecho de que muchas escuelas brasileñas solo se esfuerzan por mos

⁴Luckesi, Cipriano. Evaluación del aprendizaje escolar: estudios y propuestas. 14.^a ed. São Paulo: Cortez, (2011).

⁵ Charlot, Bernard. Relación con el saber: elementos para una teoría. Porto Alegre: Artes Médicas, (2000).

trar resultados en evaluaciones externas, con el fin de rendir cuentas a los gobiernos y sin prestar atención al proceso y al contenido efectivamente educativo y formativo.

Ante esta afirmación, es relevante señalar que el proceso educativo es complejo y está fuertemente delimitado por aspectos pedagógicos y sociales. Buscar una educación inclusiva, tarea de toda la sociedad brasileña, es un deber difícil. En una obra de referencia, el sociólogo Pierre Bourdieu señala que la escuela es, en gran medida, un instrumento de exclusión⁶. Esta institución convierte las desigualdades sociales en desigualdades escolares, cuya consecuencia es la reproducción de las disparidades entre clases. Por lo tanto, es necesario señalar caminos que traigan debates sobre las diferentes prácticas de actuación docente. Y la evaluación es, sin duda, una de las tareas más amplias que implican la enseñanza.

Entender el acto de evaluar puede parecer una tarea simple a los ojos del sentido común. En Brasil, tradicionalmente, se asigna una calificación de cero a diez al estudiante, a partir de uno o varios instrumentos evaluativos, y se considera que la apreciación está hecha. Algunos autores señalan la fragilidad con la que se verifica la acción de evaluar en el país, muchas veces resultado de una especie de negociación en la que el profesor aprovecha su autoridad (o incluso la falta de ella) para intimidar a los estudiantes, como destaca el educador y filósofo brasileño Cipriano Luckesi⁷.

Se percibe que muchos estudiantes desarrollan miedo y antipatía hacia el entorno escolar, lo que puede estar asociado, entre otros aspectos, a la manera en que los docentes utilizan la evaluación. El poder de dar una calificación rara vez se usa para inducir subordinación y controlar el comportamiento del estudiante en el aula⁸.

Las calificaciones aplicadas de manera cuantitativa pasan a ser objeto de codicia por parte de los profesores -de modo que muchos se enorgullecen cuando gran parte de los estudiantes no consigue una puntuación satisfactoria-, y también de los estudiantes, quienes hacen cualquier cosa para obtener una buena nota, independientemente de perspectivas lícitas. Luckesi llama a este contexto la "pedagogía del examen", que trae consecuencias. En el campo pedagógico, es el incumplimiento de la función de contribuir a la mejora del aprendizaje. En la esfera psicológica, la tensión de la calificación genera personalidades sumisas. La evaluación del aprendizaje utilizada de forma fetichizada, según el autor, es útil para el desarrollo de la autocensura. Finalmente, hay una consecuencia en el campo sociológico, pues la

⁶ BOURDIEU, Pierre. *La reproducción*. Río de Janeiro: Francisco Alves (1992).

⁷ LUCKESI, Cipriano. *Evaluación del aprendizaje escolar: estudios y propuestas*. 14.ª ed. São Paulo: Cortez (2011).

⁸ FERNANDES, Claudia de Oliveira.; FREITAS, Luis Carlos de. *Indagaciones sobre currículo: currículo y evaluación*. Brasília: Ministerio de Educación, Secretaría de Educación Básica, (2007).

evaluación del aprendizaje realizada de tal manera acaba sirviendo al proceso de selectividad social.

Es en esta dirección que piensa el importante teórico suizo Philippe Perrenoud⁹, quien destaca la crisis de valores que vivimos y su impacto en el propio sentido de la escuela. Según el autor, es a través de la práctica de la evaluación del aprendizaje que se fortalece la jerarquía de la organización social. Existe una especie de relación de subordinación, en diferentes grados, que también tiene componentes sociales. En las escuelas privadas, a menudo se observa que los becarios son quienes obtienen las calificaciones más bajas. En una entrevista con una profesora de una escuela privada, ella reconoció que asigna la calificación en función de la condición del estudiante en la escuela: "Sería irresponsable no admitir que sé quiénes son los estudiantes que pagan la matrícula y aquellos que no la pagan. Los primeros son mis clientes", afirmó la docente. La constatación es que la mayoría de los estudiantes becarios son de origen negro, lo que apunta a un fuerte componente racial, o mejor dicho, al concepto de racismo institucional, como una ideología que desarrolla una relación de jerarquías a partir del color de la piel, proporcionando una estructura de desigualdad social permanente en la sociedad brasileña, limitando a la población negra a acceder a sus derechos¹⁰.

A través de la acción de evaluar, se clasifican y distribuyen las clases o grupos sociales. La clasificación de los estudiantes en el aula determina la jerarquía social. El sociólogo peruano Aníbal Quijano (2007) presenta un modelo de análisis del aspecto modernidad/colonialidad, uno de esos modelos es la colonialidad del ser, en el cual se afirma la superioridad de la identidad masculina, heterosexual y blanca y, de otro modo, la inferioridad de la identidad negra, femenina, indígena, homosexual, o cualquier identidad diferente del patrón establecido.

La colonialidad es una forma de poder que surgió del colonialismo moderno, y señala una jerarquía en las relaciones sociales basadas en la perspectiva de raza dentro del contexto capitalista. Así, los segmentos de la sociedad que fueron marginados y oprimidos en el período colonial continúan en este contexto de modernidad.

Cabe destacar al sociólogo venezolano Edgardo Lander¹¹, una figura central en la discusión sobre la colonialidad del saber, un concepto que emerge de la teoría decolonial y que critica el dominio eurocéntrico en la producción y legitimación del conocimiento. La colonialidad del saber se refiere a cómo el colonialismo histórico no solo explotó territorios y pueblos, sino que también impuso epistemologías eurocéntricas,

⁹ PERRENOUD, Philippe. Evaluación: de la excelencia a la regularización de los aprendizajes: entre dos lógicas. Porto Alegre: Artmed (1998).

¹⁰ WERNECK, Jurema. Racismo institucional. São Paulo: Ibraphel Gráfica (2013).

¹¹ LANDER, Edgardo. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires (2000).

marginando otras formas de conocimiento. Lander propone la ruptura con las epistemologías eurocéntricas y la valorización de otras formas de saber. Él sostiene que esta descolonización es esencial para superar las estructuras de opresión heredadas del colonialismo. Para él, es fundamental reconocer que no existe una única forma válida de producir conocimiento. En su lugar, es necesario construir un diálogo entre epistemologías diversas, respetando la diversidad cultural e histórica.

La Filosofía de la Liberación de Enrique Dussel¹² (2013) nació como una respuesta crítica a los paradigmas filosóficos occidentales, especialmente al existencialismo, el estructuralismo y el marxismo, que, según Dussel, no contemplaban adecuadamente la realidad de las poblaciones oprimidas, particularmente en América Latina. Esta filosofía es profundamente ética, política e histórica, y se fundamenta en la experiencia concreta de los pueblos marginados. En América Latina, inspira movimientos sociales, políticos y culturales que luchan contra la desigualdad y la exclusión. Sus ideas son fundamentales para criticar el eurocentrismo y proponer alternativas epistemológicas y éticas. Dussel propone una ética universal que no sea hegemónica, sino inclusiva, construida a partir de las voces de aquellos que han estado históricamente excluidos, marginalizados o silenciados.

Catherine Walsh es otra voz importante en la crítica a la dominación epistemológica y cultural occidental y en la búsqueda de alternativas decoloniales que involucren prácticas y saberes diversos. En sus estudios, analiza el papel de las mujeres en las sociedades poscoloniales y cómo el feminismo puede ser reformulado para ser verdaderamente decolonial. Critica los feminismos hegemónicos que a menudo ignoran las cuestiones y realidades de las mujeres en el Sur Global¹³.

La investigadora Alzira Camargo¹⁴, al analizar los discursos de los estudiantes sobre la evaluación escolar y al citar al filósofo francés Michel Foucault, llama la atención sobre las estrategias de dominación a través de la ocupación del espacio, como: el alineamiento, la inmovilidad, la posición ocupada en el orden de los pupitres, las filas de los débiles y los fuertes, la reorganización de clases según el rendimiento escolar, la definición de la pizarra para el ejercicio de la evaluación, y otras que sugieren el principio de cuadrícula inspirado en las celdas de los conventos y en la vida en los cuarteles.

Este conjunto de prácticas tiene los mismos propósitos: separar a los individuos, hacerlos solitarios e impedir la ociosidad para el mejor control del cuerpo en el espacio. La reorganización de las clases se hace necesaria y, en este contexto, se pretende transformar la evaluación en un

¹² DUSSEL, Enrique. *Ética de la Liberación, en la edad de la globalización y de la exclusión-Obras Selectas XXI- 1ª ed.* - Buenos Aires: Docencia (2013).

¹³ WALSH, Catherine. *Decolonial Awakenings: An Indian Feminist's Journey through the Heart of the American Empire.* New York: Routledge, (2021).

¹⁴ CAMARGO, Alzira Silva. "El discurso sobre la evaluación escolar desde el punto de vista del alumno". *Revista de la Facultad de Educación, Universidad de São Paulo*, v. 231(1-2), (1997): 283-302.

análisis del trabajo realizado y no en un juicio punitivo. Para que este proceso se lleve a cabo, es importante que el profesor identifique las características, limitaciones y potencialidades de sus estudiantes.

También debe mantener una evaluación coherente con el proyecto pedagógico de la escuela. Cuando esto ocurre, se evitan prácticas que refuercen las desigualdades sociales. La propia tendencia de instalar cámaras de vigilancia en las escuelas, e incluso en el aula misma, es un ejemplo.

La práctica del examen sirve para medir y vigilar el desempeño de los estudiantes a partir de la calificación que obtuvieron, así como para establecer una comparación entre el desempeño de los diversos alumnos. Para Foucault, el examen ocupa una función extremadamente importante también porque expone al propio individuo examinado su "verdadero yo". Como resultado de las evaluaciones, los estudiantes son clasificados y objetivados. Sin embargo, en contrapartida, estos individuos construyen sus identidades en la medida en que estos objetivos son absorbidos por ellos¹⁵.

Michel Foucault¹⁶, en su obra "Historia de la Sexualidad", aborda la temática de la escuela y la explosión discursiva sobre el sexo dentro del contexto más amplio del poder y el conocimiento. Argumenta que, contrariamente a la creencia común de que la era moderna reprimió la sexualidad, en realidad hubo una proliferación de discursos sobre el sexo a partir del siglo XVII.

Foucault identifica varias instituciones que contribuyeron a esta explosión discursiva, incluidas la iglesia, la medicina, la psiquiatría y las escuelas. Este fenómeno se inserta en la lógica del poder, que, según Foucault, no simplemente reprime, sino que produce conocimiento y regula comportamientos a través del discurso. ¿Será el examen escolar aquel que importa el deseo por la verdad íntima y confesional del sujeto? Y dado que a través de este el docente es capaz de decir si el estudiante estudió, se dedicó, asistió a clases, si es un buen alumno o un buen ciudadano. ¿No sería, en este sentido, el examen derivado de la evaluación tradicional, aquel que evalúa-subyuga y produce subjetividades que desean la meritocracia?

La autora brasileña Jota Mombaça¹⁷, a partir de la pregunta "¿cómo deshacer lo que me convierte?" intenta deconstruir el engranaje colonial hacia lo nuevo. En una reflexión sobre la libertad de los cuerpos, el libro muestra la importancia que el arte puede tener en la liberación de un

¹⁵ Michel Foucault analiza el poder no identificándolo necesariamente con el Estado, sino en las diversas instancias de la vida social y cultural, desde una perspectiva que el autor denominó microfísica del poder, en la cual revela la complejidad y la permeabilidad del poder en las sociedades modernas. Al desentrañar cómo el poder opera a través de pequeñas acciones e interacciones cotidianas, nos proporciona una herramienta poderosa para analizar las dinámicas de control y resistencia en múltiples niveles. Esta perspectiva desafía la visión tradicional del poder como algo localizado y visible, mostrando que es difuso y opera en todas las facetas de la vida social.

¹⁶ FOUCAULT, Michael. Historia de la sexualidad vol. 1: La voluntad de saber. São Paulo: Ediciones Graal (2010).

¹⁷ MOMBAÇA, Jota. No nos van a matar ahora. Editora Cobogó, 1.ª ed. Río de Janeiro (2021).

individuo de los estereotipos coloniales. Mombaça cuestiona las formas en que la sociedad intenta silenciar y aniquilar cuerpos disidentes, especialmente cuerpos negros y trans, y destaca la resiliencia y la lucha de estos cuerpos contra los intentos de borrado.

De esta manera, volviendo a Foucault, el autor ve la escuela como un instrumento central en la diseminación y normalización de los discursos sobre la sexualidad, integrándose en un amplio sistema de vigilancia y control social que caracteriza la modernidad.

Camargo¹⁸ percibe que los relatos de los estudiantes sobre la evaluación se basan en la reacción del profesor ante el error y el bajo rendimiento de los estudiantes. De esta forma, un tercio de los relatos de los estudiantes en su investigación aludieron a críticas destructivas, ofensas morales, amenazas, gritos, persecuciones, ridiculización, discriminación, todas practicadas en nombre de la evaluación. La propia idea de estigma se manifiesta como una etiqueta social negativa que identifica a personas (o en este caso a estudiantes) como desviantes, no porque su comportamiento viole normas, sino porque tienen características personales o sociales que los llevan a la exclusión¹⁹.

Esto nos lleva a la percepción de que para muchos docentes la evaluación es un momento en el que su autoridad se refuerza, atentando, incluso, contra el artículo 7 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual: "todos son iguales ante la ley y tienen derecho, sin distinción alguna, a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a protección contra cualquier discriminación que infrinja esta Declaración (...)"²⁰.

Vale la pena destacar, además, que en diversas realidades sociales de Brasil la cultura de la violencia está fuertemente arraigada. Muchas veces la relación docente/estudiante se basa en esta característica. Asimismo, muchos profesores entrevistados informaron sufrir, en mayor o menor medida, el Síndrome de Burnout, es decir, la agotamiento extremo con la precariedad del estado físico, emocional y mental debido a su actividad en el aula²¹.

Las relaciones subjetivas que impregnan la evaluación

¹⁸ CAMARGO, Alzira(1997). "El discurso sobre la evaluación escolar desde el punto de vista del alumno". *Revista de la Facultad de Educación*, Universidad de São Paulo, v. 231(1-2), pp. 283-302.

¹⁹ GOFFMAN, Erving. *Estigma – Notas sobre la gestión de la identidad estigmatizada*. Nueva Jersey: Prentice-Hall (1963).

²⁰ DUDH. ASAMBLEA GENERAL DE LA ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París. Disponible en: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>.

²¹ De acuerdo con la agencia alemana Deutsche Welle, al citar un ranking de violencia en las escuelas elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE - 2014), Brasil lidera las estadísticas. Con más de 100 mil profesores y directores de escuelas del segundo ciclo de la Educación Básica y la Educación Secundaria (alumnos de 11 a 16 años), considerando datos de 2013, el 12,5% de los docentes brasileños entrevistados informaron haber sido víctimas de agresiones verbales o intimidación por parte de los alumnos al menos una vez por semana. El promedio entre los 34 países encuestados es del 3,4%. Disponible en: <https://www.dw.com/pt-br/a-viol%C3%Aancia-contra-professores-no-brasil/a-48442455>, acceso el: 29 de mayo de 2019.

En la escuela, la evaluación tiene un papel decisivo en lo que respecta al desarrollo cognitivo del alumno y sus perspectivas de aprendizaje. Sin embargo, se percibe que la saludable discusión sobre el tema está ausente en la mayoría de los docentes. Faltan cursos de educación continua en la mayor parte de los sistemas educativos del país, lo que lleva a la soledad del profesor, muchas veces solo, abandonado y fragilizado para desarrollar la acción de evaluar a sus alumnos.

En diversos momentos de la práctica docente, podemos observar formas subjetivas de evaluación, lo que implica cuestionar una posible visión técnica. No siempre el profesor evalúa solo el conocimiento que el estudiante adquirió en un determinado proceso de aprendizaje, sino también valores y actitudes. Al conceptualizar la evaluación escolar, debemos tener en cuenta que son diversos los aspectos incluidos en esta definición: el conocimiento asimilado por el estudiante y su desarrollo, así como el comportamiento del estudiante con sus valores y comportamientos²².

Para Foucault, la evaluación en la escuela es una práctica que se inserta en las técnicas de poder disciplinario. A través de la evaluación, el poder se ejerce de forma capilar, regulando y normalizando el comportamiento de los individuos. Sirve para categorizar, clasificar y jerarquizar a los estudiantes, estableciendo estándares de normalidad. Este proceso contribuye a la construcción de una "norma" que todos deben seguir, reforzando la disciplina y la conformidad.

La evaluación, para el autor, también está profundamente ligada a los procesos de subjetivación, es decir, a la forma en que los individuos se constituyen como sujetos dentro de un determinado régimen de verdad y poder. Al ser evaluados, los estudiantes internalizan los criterios de juicio y ajustan su comportamiento y autoimagen según esos estándares. Este proceso de subjetivación es una forma de sujeción (concepto foucaultiano interdisciplinario que implica el análisis de cómo los individuos son formados y moldeados por la estructura de poder y normas sociales), donde los individuos se convierten en sujetos gobernados por normas externas que terminan por internalizar.

De esta manera, los juicios de valor a menudo sirven de base para la evaluación y se comprueban por la opinión personal del profesor, por lo que él valora, por sus simpatías, identificación o antipatías hacia el estudiante, por sus prejuicios, por sus concepciones y creencias²³. Esta contaminación se conoce como "efecto halo", que consiste en la interferencia que produce la opinión que se tiene sobre algunos aspectos de

una persona en la apreciación o no de sus cualidades. Este efecto, muy estudiado en el campo empresarial, es poco analizado en la práctica

²² FERNANDES, Cláudia de Oliveira.; FREITAS, Luis Carlos de. Indagaciones sobre currículo: currículo y evaluación. Brasília: Ministerio de Educación, Secretaría de Educación Básica (2007).

²³ ANDRÉ, Marli, PASSOS, Laurizette. "Más allá del fracaso escolar: una redefinición de las prácticas evaluativas". En: Aquino, Julio Groppa. Error y fracaso en la escuela. Alternativas teóricas y prácticas. São Paulo: Summus (1997).

pedagógica. El clima de estrés y abandono al que muchos profesores están sometidos ayuda a reforzar estos aspectos negativos de los estudiantes.

Pierre Bourdieu llama violencia simbólica a la acción pedagógica que está objetivamente estructurada e impone un arbitraje cultural de un grupo de clase sobre otro grupo de clase. Diversos elementos incorporan la sensación de evaluación, anulando la perspectiva de una evaluación neutral²⁴. Como observa Gimeno Sacristán, catedrático de la Universidad de Madrid, algunos docentes valoran la capacidad de argumentación del alumno, otros la respuesta correcta, unos la ortografía, otros la expresión escrita, algunos el concepto, otros docentes la técnica. Esto es un efecto de las percepciones humanas, y es de ellas que se nutre la evaluación²⁵.

Paulo Freire y la perspectiva decolonial

Es crucial señalar la importancia de las obras de Paulo Freire en los autores decoloniales. El educador brasileño influyó en diversos pensadores en variados campos del conocimiento, especialmente en la pedagogía crítica. La educación como práctica de la libertad, traída por Freire, señala que lo universal no es superior a lo local; al contrario, lo primero surge de las innumerables prácticas locales y de su procesamiento, es decir, lo local es redescubierto, modificado, enriquecido y adaptado en cada acto de recreación del conocimiento^{26 27}. Y la educación popular, que aportó significativas reflexiones sobre los sujetos marginados por la sociedad capitalista, en la que el oprimido debe salir de esa condición de opresión a partir del estímulo de la conciencia de clase oprimida. Estos dos puntos son relevantes al reflexionar sobre la educación decolonial²⁸.

De la misma manera que el clásico libro de Paulo Freire "Pedagogía del oprimido" presenta formas de desconstruir el mito de la estructura opresora, la perspectiva decolonial caracteriza diferentes estrategias para la desconstrucción de la narrativa eurocéntrica. La obra de Freire converge con algunas de las principales matrices críticas del pensamiento latinoamericano de los últimos años.

Según Camila Penna, la propuesta de la perspectiva decolonial, al igual que la obra de Freire, tiene un valor pedagógico en la medida en que

²⁴ Como en la frase atribuida a Paulo Freire, pero sin observación bibliográfica, "No existe educación neutral, toda neutralidad afirmada es una opción oculta".

²⁵ ANDRÉ, Marli, PASSOS, Laurizette.. "Más allá del fracaso escolar: una redefinición de las prácticas evaluativas". En: Aquino, Julio Groppa. Error y fracaso en la escuela. Alternativas teóricas y prácticas. São Paulo: Summus (1997).

²⁶ Según Heinz-Peter Gerhardt, se puede afirmar que la educación liberadora es uno de los pocos conceptos educativos del Hemisferio Sur adoptados por educadores del Norte, (2001).

²⁷ GERHARDT, Heinz-Peter. "Educación liberadora y globalización". En FREIRE, A.M.A (org.). La pedagogía de la liberación en Paulo Freire. São Paulo: Editora Unesp (2001).

²⁸ La autora también señala los supuestos y argumentos de la obra de Freire que convergen con la literatura decolonial, como el razonamiento dialéctico, la idea de la "colonización cognitiva" y el argumento de que la dominación (y la estructura opresora) se fundamenta en el mito (del eurocentrismo).

cuestiona los referentes eurocéntricos a partir de los cuales se produce el conocimiento en el área de las ciencias sociales²⁹. La autora presenta diferentes estrategias para revertir la “colonización del ser” que aparecen tanto en Freire como en los autores poscoloniales, tales como la revolución, la objetivación de la mitología opresora (o eurocéntrica), el desplazamiento del lugar de enunciación, y la valorización del conocimiento fronterizo.

En su obra "Cartas a Guinea-Bissau", Freire relata experiencias de sus visitas a ese país africano con el propósito de alfabetizar a la población local sin la perspectiva de la educación colonialista, "(...) porque Guinea-Bissau no parte de cero, sino de sus fuentes culturales e históricas, de algo muy suyo, del alma misma de su pueblo, que la violencia colonialista no pudo matar"³⁰. El propio autor también señala que, "(...) la educación colonial heredada, cuyo uno de los principales objetivos era la 'desafricanización' de los nacionales, discriminadora, mediocrementemente verbalista..."³¹. Así, Freire busca la superación de un pasado reciente opresor mirando hacia la propia realidad múltiple y compleja de la población guineana.

La meritocracia, la colonialidad y la necesidad del debate docente.

Tras entrevistar a profesores, fue fácil observar que las discusiones que involucran la práctica evaluativa en las escuelas brasileñas chocan con la visión meritocrática³². Los términos "meritocracia" o "valorización del mérito", aunque seducen en un primer momento, esconden las complejas y diversas realidades sociales. Para Pierre Bourdieu³³, los conceptos tienen el poder de crear la realidad, y en este caso, la meritocracia sirve para enmascarar la desigualdad y las diferentes oportunidades que involucran a los estudiantes evaluados. Podemos traer el concepto de colonialidad para comprender mejor la argumentación. Según Aníbal Quijano³⁴, la colonialidad del poder es la clasificación social de la población mundial anclada en la noción de raza, que tiene su origen en el carácter colonial, pero ya ha demostrado ser más duradera y estable que el colonialismo histórico, en cuya causa fue determinada. Entender a Brasil

²⁹ PENNA, Camila. "Paulo Freire en el pensamiento decolonial: una mirada pedagógica sobre la teoría postcolonial latinoamericana". *Revista de Estudios e Investigaciones sobre las Américas*, v.8, n.2, Universidad de Brasilia, (2014).

³⁰ FREIRE, Paulo. *Cartas a Guinea-Bissau*. Río de Janeiro: Paz e Terra, (1978) :15.

³¹ FREIRE, Paulo. *Cartas a Guinea-Bissau*. Río de Janeiro: Paz e Terra, (1978), :15.

³² Perspectiva en la cual el éxito del individuo depende exclusivamente de su mérito, como talento, esfuerzo, habilidad o pericia. Según sus críticos, siglos de desigualdades y opresión han llevado a las minorías sociales a un contexto de desventaja, por lo tanto, sin los privilegios de la clase dominante. En el caso brasileño, las enormes desventajas de la clase dominada se reflejan históricamente en cualquier indicador social.

³³ BOURDIEU, Pierre.. *Cuestiones de Sociología*. Río de Janeiro: Marco Zero, (1983).

³⁴ QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad del poder y clasificación social*. *Journal of World Systems – Research*. Vol. XI, n.2, (2000) :.342-386.

como un país mestizo, marcado por siglos de esclavización de la población de origen africano, parece ser clave para comprender que la evaluación escolar también lleva en su núcleo los prejuicios, incluso raciales.

La formación inicial del profesor, desde el punto de vista tradicional, es una educación que busca reproducir y perpetuar el monoculturalismo, la despersonalización, la aculturación y que ve la diversidad cultural como un obstáculo para el proceso educativo^{35 36}. En nuestra sociedad existen prácticas (como el proceso evaluativo en las escuelas), tradiciones e historias que sufren un profundo prejuicio por parte de los sectores hegemónicos, es decir, aquellos que se acercan a lo que es considerado “correcto” por parte de quienes tienen el poder. Muchas veces estas prácticas también se desarrollan en el campo de la educación popular, lo que hace aún más necesario sacar a relucir estas cuestiones.

Se percibe que la mayoría de los profesores en el ámbito de la educación básica están de acuerdo con la negación del principio de la meritocracia justamente por las desigualdades que afectan a todo el proceso educativo. La meritocracia es un mito que alimenta las desigualdades, y esto tiene impacto en la Academia, pues un tema en el que la universidad es bastante deficiente se refiere a una reflexión conjunta sobre qué tipo de conocimiento debe producir y para quiénes son estos conocimientos³⁷. Un ejemplo es la poca importancia dada a la enseñanza de la Historia de África en Brasil, incluso en los currículos de Ciencias Humanas. En un país con más de la mitad de la población afrodescendiente, es fundamental repensar los contenidos y las necesidades. La visión eurocéntrica de la historia sigue siendo una realidad, ya sea en las universidades o en las escuelas. Es fundamental buscar teóricos de la educación decolonial, pues gran parte de la población negra brasileña no se ve representada por autores blancos. Según Zulma Palermo:

Optar por una posición decolonial que ejerce resistencia ante ese estado de situación, implica ubicarse en un lugar de innegable lucha intelectual y significa también la imprescindible necesidad de debatir con otras maneras de concebir la resistencia a la dominación por el poder (...)³⁸

³⁵ Basta notar la escasísima valorización de los autores negros y de países en desarrollo en los diversos currículos de los cursos de formación de profesores.

³⁶ LEGRAMANDI, Aline Belle.; GOMES, Manuel Tavares. “Insurgencia y resistencia en el pensamiento freiriano: propuestas para una pedagogía decolonial y una educación emancipadora”. *Revista Ambiente e Educação*. São Paulo, USP, v.12, n.1, (2009) :24-32.

³⁷ CHALHOUB, Sidney.. “La meritocracia es un mito que alimenta las desigualdades”. En: *Jornal da Unicamp*, 7 de jun. 2007. Disponible en: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub> acceso en: 09 de septiembre de 2024.

³⁸ PALERMO, Zelma. “*La Universidad Latinoamericana en la encrucijada decolonial*”. *Revista de Estudios Críticos*. Universidad Nacional del Comahue, n.1, año 1 (2010)

Sabemos que la desigualdad social se refleja profundamente en la educación. Enfrentando esta realidad, las universidades públicas y varios concursos brasileños consagran principios de acción afirmativa, buscando así proteger a las minorías sociales y segmentos históricamente marginados. Este es un reconocimiento cabal de que el principio meritocrático, en el campo evaluativo, debe ser repensado, contextualizado y criticado, aunque vivimos una expansión social del conservadurismo que trae consigo la negación de las acciones afirmativas y una fantasiosa valorización de la meritocracia. De esta forma, la meritocracia ocupa un lugar importante en este proyecto de educación. Esto se debe a que es este paradigma el que, al mismo tiempo, encubre las historias de dominación y subordinación denunciadas por la educación decolonial, también justifica los “fracasos” escolares de determinados sujetos o colectivos bajo la defensa de que no hicieron por merecer ese lugar, por lo tanto no están aptos o preparados³⁹.

A pesar del discurso contrario a la cuestión meritocrática por parte de los profesores, lo que se observa en las aulas es la continuación de esta práctica. Contribuye de manera importante en esta dirección la falta de estructura que caracteriza gran parte de las escuelas públicas brasileñas, principalmente en lo que respecta a la ausencia de personal con cualificación técnica, como pedagogos, asistentes sociales y psicólogos. La disminución de las inversiones públicas en educación es un factor determinante para la observación de este contexto.

En la evaluación escolar, el profesor brasileño generalmente no cuenta con el soporte técnico administrativo institucional para comprender el cotidiano de los alumnos más allá de sus encuentros en el aula. Aun conviviendo con el estudiante, la mayoría de las veces no conoce su historia, sus problemas, su cotidiano, sus demandas, en fin, todo su lado humano y social. Aún tenemos profesores con bajos salarios que necesitan impartir clases en varias instituciones escolares para complementar sus ingresos, así como aulas abarrotadas. Muchos alumnos significan imposibilidad estructural de aplicar una evaluación individualizada. Como agravante, la mayoría de las escuelas no dispone del Proyecto Pedagógico, y así las evaluaciones se limitan a particularidades del docente. Al evaluar al cuerpo estudiantil, el profesor termina desarrollando métodos que tratan la colectividad de los alumnos y terminan utilizando instrumentos meritocráticos incapaces de observar las particularidades individuales.

La construcción de un proyecto pedagógico más acorde con la situación social e histórica del estudiante puede ser medida por los procesos evaluativos desarrollados por la institución escolar ⁴⁰. Una escuela que no posee el plan pedagógico es una institución que no se

³⁹ LEITE, Lucia Helena Alvarez., RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira., CARVALHO, Paulo Felipe Lopes. “La educación como práctica de libertad: una perspectiva decolonial sobre la escuela”. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.35 (2019)

⁴⁰ MANTOVANI, Eduardo Eliasquevitch. *La evaluación en la enseñanza de Historia y las contribuciones de la psicopedagogía*. PUC-Campinas (2006).

conoce a sí misma. De esta forma, es fundamental el desarrollo de políticas públicas con la visión de fortalecer el “staff” educacional de las escuelas, y considerar a este cuerpo técnico como imprescindible en el proceso educativo. La calidad de la enseñanza resulta del involucramiento de

todos los participantes de la estructura educacional. De esta manera, central en el proyecto político-académico de la decolonialidad es el reconocimiento de múltiples y heterogéneas diferencias coloniales, así como de las múltiples y heterogéneas reacciones de las poblaciones y los sujetos subalternos a la colonialidad del poder⁴¹.

En oposición a la educación bancaria – en la cual los educadores “depositan” información en los estudiantes de manera pasiva y autoritaria. Este sistema refleja y refuerza estructuras de poder opresivas. En primer lugar, la educación bancaria tiende a perpetuar la ideología de la clase dominante, manteniendo las relaciones de poder existentes y limitando la capacidad de los estudiantes para cuestionar y transformar su realidad. Además, al tratar a los estudiantes como recipientes pasivos, este enfoque promueve la aceptación pasiva de la realidad, desalentando el pensamiento crítico y la acción transformadora. Otro punto es que la educación bancaria desconsidera el contexto cultural y social de los estudiantes, reforzando una perspectiva colonialista que ignora sus experiencias y conocimientos previos.

Paulo Freire⁴² propone la educación dialógica como un camino para la transformación social. Este enfoque se caracteriza por la dialogicidad, donde la interacción entre educador y educando se basa en el diálogo, permitiendo que ambos sean co-creadores del conocimiento. Este proceso valora las experiencias y saberes de los estudiantes (incluidos los saberes locales), promoviendo un intercambio continuo y significativo.

A través del diálogo, los educandos desarrollan una comprensión crítica de su realidad social, política y económica, en un proceso que Freire denomina concientización. Este es esencial para la emancipación, ya que permite que los individuos reconozcan las estructuras de opresión y se movilicen para transformarlas. Además, la educación dialógica fomenta la práctica reflexiva, donde la teoría y la práctica se entrelazan, promoviendo acciones concretas que busquen la transformación social.

De este modo, el pensamiento freiriano entra en un proyecto político-pedagógico activo al sustituir la pasividad de la educación bancaria por la participación activa y crítica de los estudiantes en la educación dialógica. Este proyecto busca la transformación social, promoviendo la igualdad y la justicia social a través del empoderamiento de los educandos. La educación deja de ser un instrumento de domesticación para convertirse en un medio de liberación, donde el diálogo, la reflexión crítica y la acción transformadora están en el centro del proceso educativo. De esta manera, el pensamiento freiriano ofrece

⁴¹ COSTA, Joaze Bernardino .GROSFOGUEL, Ramón. “Decolonialidad y perspectiva negra”. Sociedade e Estado. Brasília, v.31, n.1 (2016).

⁴² FREIRE, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. 42.^a ed. Río de Janeiro: Paz e Terra, (2005).

una visión radicalmente diferente de la educación, que no solo educa, sino que emancipa y transforma.

En este contexto en la búsqueda de la decolonialidad, vale la pena destacar la importancia del concepto de "pretugués" de Lélia Gonzalez⁴³, que describe la influencia de las lenguas africanas en el portugués hablado en Brasil. Refleja la fusión lingüística resultante de la interacción entre el portugués y las lenguas de los africanos esclavizados, evidenciando la resistencia y la creatividad cultural afro-brasileña. El "pretugués" incorpora palabras, expresiones y estructuras gramaticales africanas, demostrando la significativa contribución africana en la formación de la identidad y la cultura brasileña. La pensadora afroamericana bell hooks, en su libro *Enseñando a transgredir*, defiende que la educación como práctica liberadora es aquella que se propone conocer lo que

está "más allá de las fronteras de lo aceptable"⁴⁴, creando nuevas visiones, permitiendo transgresiones y oponiéndose a las fronteras. Para ello, una propuesta epistemológica que critique el pensamiento hegemónico y su pretensa universalidad, al igual que la decolonial y su inmensa variedad interna, se presenta como un punto de partida fundamental en el intento de crear una educación que "aumente nuestra capacidad de ser libres"⁴⁵.

Conclusiones

Este artículo tuvo como objetivo reflexionar sobre la práctica evaluativa en el contexto escolar brasileño, con contribuciones del pensamiento decolonial y de Paulo Freire. El principio de la colonialidad está presente en la escuela como institución de diversas maneras, incluso en la evaluación, en la que el racismo institucional aún persiste. Entiendo que la decolonialidad debe ser una práctica social constantemente debatida en el ámbito escolar y también en los cursos de formación de profesores, cada vez más precarizados y racializados. La cultura de la violencia y la reciente y difícil situación política brasileña, marcada por persecuciones a docentes y la desvalorización de conquistas históricas de la educación brasileña como la libertad de cátedra, también señala este escenario de tensión que se refleja en la relación entre docentes y estudiantes.

Hay una necesidad de valorar al equipo escolar que representa la búsqueda de la calidad educativa, lo que impacta, en última instancia, en un proceso más humanitario de evaluación. Técnicos administrativos, psicólogos, asistentes sociales, entre otros profesionales, representan mucho en la mejora de la enseñanza. Falta personal, y esto tiene un impacto directo en la relación entre profesor y estudiante, marcada por la inquietud de ambas partes. La búsqueda de una educación inclusiva y humanizada pasa necesariamente por el refuerzo del equipo escolar, así

⁴³ GONZALEZ, Lélia. *Por un feminismo afro-latinoamericano*. Editora Zahar, Río de Janeiro (2020).

⁴⁴ HOOKS, Bell. *Enseñando a transgredir*. Editora WMF Martins Fontes. São Paulo (2019).

⁴⁵ HOOKS, Bell. *Enseñando a transgredir*. Editora WMF Martins Fontes. São Paulo (2019).

como por la dialogicidad de Freire, es decir, la naturaleza esencialmente dialógica del proceso educativo, en el que el diálogo se ve como el medio fundamental para la construcción del conocimiento y para la emancipación de los individuos.

La evaluación debe tener en cuenta las particularidades y necesidades de los alumnos de manera individualizada. Debe ser formativa, valorando un proceso continuo, es decir, en el día a día del aula, con todos los agentes escolares involucrados. La práctica de la meritocracia debe ser repensada en el desarrollo escolar que tiene como objetivos la educación inclusiva y decolonial.

Los estudiantes deben ser considerados dentro de su complejidad como individuos pertenecientes a un conjunto social de manera democrática y libertaria. También destacamos que la ausencia de políticas públicas que faciliten la convivencia escolar es una importante laguna que está en el centro de la tensa relación entre profesores y estudiantes y que se refleja en la práctica educativa, incluida la actividad evaluativa. Debemos buscar, de esta manera, una educación liberadora y democrática, pensando a partir de los sujetos y sus identidades sociales.

Referencias Bibliográficas

- André, Marli, e Laurizette Passos. "Más allá del fracaso escolar: una redefinición de las prácticas evaluativas." In *Error y fracaso en la escuela: Alternativas teóricas y prácticas*, editado por Julio Groppa Aquino, 1997. São Paulo: Summus.
- Dudu Asamblea General de la ONU. Declaración Universal de los Derechos Humanos. París (1948). Disponible en: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>.
- Bourdieu, Pierre. La reproducción. Río de Janeiro: Francisco Alves (1992).
- Bourdieu, Pierre. Cuestiones de Sociología. Río de Janeiro: Marco Zero (1983).
- Bourdieu, Pierre. Meditaciones pascalianas. Río de Janeiro: Bertrand Brasil (2001).
- Brasil. Constitución Federal de 1988. Org. Yussef Said Cahali. 9.ª ed. rev., ampl. y actual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais (2007).
- Camargo, Alzira Silva. "El discurso sobre la evaluación escolar desde el punto de vista del alumno". *Revista de la Facultad de Educación*, Universidad de São Paulo, v. 231(1-2), (1997): 283-302.
- Careaga, Adriana. La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. Universidad de los Andes, Mérida: Educere (2001).
- Carvalho, José Murilo. Ciudadanía en Brasil: el largo camino. Río de Janeiro: Editora Civilização Brasileira (2001).
- Chalhoub, Sidney. "La meritocracia es un mito que alimenta las desigualdades". En: *Jornal da Unicamp*, 7 de jun. 2007. Disponible

en:

<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub> acceso en: 09 de septiembre de 2024.

- Charlot, Bernard. Relación con el saber – elementos para una teoría. Porto Alegre: Artes Médicas (2000).
- Costa, Joaze Bernardino. Grosfoguel, Ramón. “Decolonialidad y perspectiva negra”. *Sociedad y Estado*. Brasília, v.31, n.1 (2016).
- Dussel, Enrique. Ética de la Liberación, en la edad de la globalización y de la exclusión-Obras Selectas XXI- 1ª ed. - Buenos Aires: Docencia (2013).
- Fernandes, Claudia de Oliveira.; Freitas, Luis Carlos de. Indagaciones sobre currículo: currículo y evaluación. Brasília: Ministerio de Educación, Secretaria de Educación Básica (2007).
- Foucault, Michael. Vigilar y castigar: el nacimiento de la prisión. Petrópolis: Vozes (2002).
- Foucault, Michael. Historia de la sexualidad vol. 1: La voluntad de saber. São Paulo: Ediciones Graal (2010).
- Freire, Paulo. Cartas a Guinea-Bissau. Río de Janeiro: Paz e Terra, (1978).
- Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. 42.ª ed. Río de Janeiro: Paz e Terra, (2005).
- Gerhardt, H.P. “Educación liberadora y globalización”. En FREIRE, A.M.A (org.). La pedagogía de la liberación en Paulo Freire. São Paulo: Editora Unesp (2001).
- Goffman, Erving. Estigma – Notas sobre la gestión de la identidad estigmatizada. Nueva Jersey: Prentice-Hall (1963).
- Gonzalez, Lélia. Por un feminismo afro-latinoamericano. Editora Zahar, Río de Janeiro (2020).
- Hooks, Bell. Enseñando a transgredir. Editora WMF Martins Fontes. São Paulo (2019).
- Lander, Edgardo. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires (2000).
- Legramandi, Aline Belle.; Gomes, Manuel Tavares. “Insurgencia y resistencia en el pensamiento freiriano: propuestas para una pedagogía decolonial y una educación emancipadora”. *Revista Ambiente e Educação*. São Paulo, USP, v.12, n.1, (2009): 24-32.
- Leite, Lucia Helena Alvarez., Ramalho, Bárbara Bruna Moreira., Carvalho, Paulo Felipe Lopes. “La educación como práctica de libertad: una perspectiva decolonial sobre la escuela”. *Educación en Revista*. Belo Horizonte, v.35 (2019).
- Luckesi, Cipriano. Evaluación del aprendizaje escolar: estudios y propuestas. 14.ª ed. São Paulo: Cortez (2011).
- Mantovani, Eduardo Eliasquevitch. La evaluación en la enseñanza de Historia y las contribuciones de la psicopedagogía. PUC-Campinas (2006).

- Mombaça, Jota. No nos van a matar ahora. Editora Cobogó, 1.^a ed. Río de Janeiro (2021).
- OCDE. Talis 2013. Resultados: una perspectiva internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje. OECD, París (2014).
- Palermo, Zelma. “La Universidad Latinoamericana en la encrucijada decolonial”. *Revista de Estudios Críticos*. Universidad Nacional del Comahue, n.1, año 1 (2010).
- Penna, Camila. “Paulo Freire en el pensamiento decolonial: una mirada pedagógica sobre la teoría postcolonial latinoamericana”. *Revista de Estudios e Investigaciones sobre las Américas*, v.8, n.2, Universidad de Brasilia, (2014).
- Perrenoud, Philippe. Evaluación: de la excelencia a la regularización de los aprendizajes: entre dos lógicas. Porto Alegre: Artmed (1998).
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder y clasificación social”. En CASTRO-GÓMEZ, Santiago.Grosfoguel, Ramón. (orgs.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, (2007): 93-127.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder y clasificación social”. *Journal of World Systems – Research*. Vol. XI, n.2, (2000): pp.342-386.
- Walsh, Catherine. *Decolonial Awakenings: An Indian Feminist’s Journey through the Heart of the American Empire*. New York: Routledge, (2021).
- Werneck, Jurema. *Racismo institucional*. São Paulo: Ibraphel Gráfica (2013).