

Abstract

The purpose of this article, from a critical hermeneutic view, is to reveal the alienating aspects of an evaluation that traditionally uses the objectification of subjects, as a process of indoctrination, reducing the student to a simple spectator and oblivious to intervene in the most basic aspects. of their own training, being the teacher the one who directly fulfills the role of enforcing the rules and doctrinal guidelines issued by the governing state, who in the end is the one who sets the guidelines to be followed within educational institutions. In this sense, an evaluation is proposed that takes otherness as an ontoepistemological basis to turn it into a space of intersubjectivities and recognition of the other, thus the evaluation becomes a possibility for the dialogue of knowledge and expression of creativity as the basis of the training process. . Thus, alterityresignifies evaluation when the reciprocal is a constitutive element of the person's being and teaching constitutes a space for the exchange of experiences and experiences in which the formative potentialities of recognizing ourselves as people are expressed: the other is the that gives me existence, I exist because that other recognizes me as such and it is this relationship that is always the possibility of equity.

Keywords: Otherness, Evaluation, Dialogue, Training.

Resumen

El presente artículo tiene como propósito, desde una visión crítica hermenéutica, develar los aspectos alienantes de una evaluación que por tradición emplea la objetivación de los sujetos, como proceso de adoctrinamiento, reduciendo al estudiante a simple espectadores y ajenos a intervenir en los aspectos mas básicos de su propia formación, siendo el docente el que de forma directa cumple el papel de hacer cumplir las reglas y lineamientos doctrinales emanadas del estado rector, quien al final es el que pone las pautas a seguir dentro de las instituciones educativas. En este sentido, se plantea una evaluación que toma a la alteridad como base ontoepistemológica para convertirlo en espacio de intersubjetividades y de reconocimiento del otro. La evaluación se constituye posibilidad para el dialogo de saberes y expresión de la creatividad como base del proceso de formación. Así, la alteridad resignifica a la evaluación cuando lo recíproco es un elemento constitutivo del ser de la persona y la enseñanza se constituye un espacio de intercambio de experiencias y vivencias en el que se expresan las potencialidades formativas de reconocernos como personas: el otro es lo que me da existencia, existo porque ese otro me reconoce como tal y esta relación es siempre posibilidad de equidad.

Palabras Claves: Alteridad, Evaluación, Dialogo, Formación.

De una evaluación objetivadora hacia una evaluación desde la alteridad

(from an objective evaluation towards an
evaluation from alterity)

Tomás Mota

Universidad de Oriente
Tomas.mota@yahoo.com

Recibido: 26/02/2024; Aceptado: 26/05/2025

Introducción

El otro no está condenado a ser un extraño,
sino que puede convertirse en mi semejante,
a saber, alguien que, como yo, dice "yo"
Ricoeur (1996)

Hoy la idea de la evaluación no puede plantearse desde una postura que busca hacer creer que el conocimiento impartido es neutrón. La naturaleza transversal y transdisciplinaria del modo como el conocimiento se construye desmitifica el carácter instrumentalizador de la evaluación, tal como lo plantea R. Tyler (1942) instaurando un modelo donde la repetición de conocimientos se emplea como proceso de legitimación de saberes preconcebido, dando lugar a la homogenización de saberes e individuos. El objeto de esa idea de evaluación impone una forma de pensar, en tal sentido a partir de un modelo curricular basado en metas y/u objetivos pre establecidos. El propósito implica, instaurar un sistema que tenga como resultado la

alienación de los sujetos y relegando e ignorando los aspectos intersubjetivos dentro de las aulas, fomentando así una cultura de objetivación del sujeto para convertirlo en un agente pasivo y dominable, para luego ser clasificado como piezas de una línea de producción. En tal sentido, la praxis evaluativa tradicional asume como propósito central, verificar la formación del hombre deseado según el perfil oficial; para lograrlo "científicamente" se apoya en los objetivos instruccionales y en la objetividad como sustento de su "neutralidad" en el tratamiento de los estudiantes, creando una "falsa conciencia" de justicia, cuando realmente lo que se expresa es la legitimación de la "dominación" de los grupos que detentan el poder político y económico.

Con palabras de Levinas hay una necesidad de transformar las aulas de clase, de un recinto alienante, excluyente y opresor, a un espacio de inclusión de respeto por el otro y los otros. Es decir, una evaluación con base en la alteridad tiene sus fundamentos en el encuentro cara-a-cara donde el sujeto es responsable por el otro, quienes se conforman desde la mirada de la alteridad en una comunidad de intereses compartidos. Allí, el acto de evaluar significa respeto y análisis de las opiniones de los otros. Aquí, el sujeto deja de ser un objeto pasivo para entrar a un espacio donde él es parte activa de su propia formación. En este sentido el proceso evaluativo deja de ser un proceso de resignación de saberes para ser un proceso de resignificación de los saberes, dejando de ser un proceso de legitimación de saberes prestados y de intereses ajenos. Así, el pensamiento estrictamente técnico de la modernidad, tecnifica la vida y las relaciones del hombre con los otros y consigo mismo, promueve la pérdida del sentido del ser del hombre, de su proyecto, de su capacidad de narrarse.

En una visión de la evaluación como proceso de alteridad el otro es valorado y respetado como un yo, es por ello que desde la alteridad la evaluación tomara un matiz, donde el respeto por la opinión no es vista como un desencuentro, por el contrario, es vista como la oportunidad de hacer crecer los saberes, ideas y conocimiento por medio de un proceso de interpelación, interpretación y la problematización de los mismos. Desde este punto de vista, López (1996) plantea que "el otro no es la negación del yo, sino la entrada de este en la constelación de la alteridad, en otras palabras, en la otredad el yo trata de reconocer el otro, acción que permite descubrirse a sí mismo como yo". Así la evaluación es espacio para el dialogo horizontal, donde todas las ideas y opiniones tengan su valía indistintamente de donde provengan, bajo esta mirada de la alteridad el salón de clase se transforma en un espacio para la socialización, donde se asume al otro como un

compromiso ético.

Alteridad como postura para la resignificación de la evaluación.

El otro solo será real si el yo así lo cree cierto,
negando la posibilidad de que el otro exista por sí mismo,
por su real y particular experiencia

Zubiri (1962)

La alteridad como postura para resignificar la evaluación supone la subjetividad, deberían estar presente en todo acto de convivencia dándole importancia, respeto y consideración al otro, que al igual que él también tengo sus conocimientos, que al ser compartidos se crea una experiencia de aprendizaje, prácticas de alteridades que propician un ambiente de libertad entre los sujetos educandos y educadores.

Esta resignificación de los sujetos como seres sociales, comunicativo debe conducir a conformarse como un sujeto participativo y protagónico de su propia formación. Por tanto, “el diálogo... siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de los sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado (...) no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro”. Freire, (1992:101) señala que es a través del dialogo igualitario, donde el individuo comienza a romper con lo tradicional en la búsqueda a crear espacios emancipatorios, donde el otro juega un papel importante en la conformación de su yo, dando reconocimiento de si mismo desde lo otro y desde el otro, dándole entrada a lo diverso.

La evaluación con base en la alteridad supone reconocer que aprender a pensar desde la propia conciencia y la palabra del otro, debe promover nuevas líneas de fugas hacia un aprendizaje donde la duda, la incógnita y lo desconocido, sean el caldo de cultivo para que el saber y el conocer, no sean encuartelados a un mero acto de cumplimiento de pautas educativas sesgadas a la reproducción de estos saberes, truncando el vinculo que debe existir entre el que hacer con el saber y el para que conocer, aspectos que conducirían a un aprendizaje significativo y trascendental.

Cuando se plantea la alteridad como marco ontológico de la evaluación, se parte de la idea que lo más importante es el sujeto que aprende y por tanto, no lo que aprende. Aquí es significativo

reconocer que la evaluación debe retomar el problema de cómo se producen los conocimientos y no debe seguir siendo lo que el profesor espere que se aprenda, para así trascender del acto de aprehensión de conocimiento y dar paso al nivel de explicar qué hacer con el conocer. En este sentido, el sujeto de la evaluación deja de estar postrado en la dimensión del conocer, pero un conocer inerte proveniente de un formato preestablecido y envuelto de intereses particulares, coartándole la posibilidad de desarrollarse para dar vida a nuevas formas de conocer, a través de la inventiva y la creatividad. Desde este punto de vista para Dussel (1973:122) la alteridad es “...la apertura o exposición al otro como otro (...), apertura ante el misterio de la libertad del otro (...), espera en el sosiego, no ya como voluntad de dominio sino como voluntad de servicio”. En tal sentido, el otro juega un papel de interfoliación entre docente-alumno y alumno-alumno, donde la responsabilidad es compartida y negociada.

En este modo de pensar, la evaluación desde la alteridad, el dialogo es el aspecto imprescindible que favorece a un aprendizaje autónomo y autorregulable, este proceso de integración del alumno al mecanismo evaluativo, tiene su fundamento ontológico precisamente ahí en la integración del otro como componente activo de su formación, siendo la intersubjetividad el mecanismo que permite la integración de todos actores del proceso evaluativo.

Una evaluación como proceso de alteridad descansa en la intersubjetividad, lo que nos permite la vinculación con otras formas de saberes, abriéndole paso a la convivencia de los sujetos, promoviendo el respeto y el interés de esos saberes ajenos y de la forma como estos se pueden conjugar con los propios, para dar paso a otros saberes que son de interés mutuo o compartidos y no saberes impuestos por intereses ajenos, y de un conocer de su interés. Para abrir así la ventana del interés de conocer y que hacer con el conocer, en tal sentido la enseñanza no debe estar dirigida a comunicar saberes, sino reflexionar sobre como se generan y como propiciar la búsqueda de la aplicación y utilidad del saber, el saber- definir vinculado con un saber – hacer como se produce el saber y para que saber, en este plano el sujeto se encuentra con su autoconciencia para ir mas allá de lo que la escuela trata de imponer.

Una visión de la evaluación desde la alteridad implica, no sólo crear las relaciones multidiversas de subjetividades sino, en gestar la expresión ético-estética del encuentro con el otro, por tanto, despliegue de una nueva subjetividad, un nuevo territorio existencial que posibilite el surgimiento de nuevas reglas de sentido asentadas en distintas representaciones

cognitivas, estéticas, éticas y afectivas. Así, la alteridad resignifica a la evaluación cuando lo recíproco, es un elemento constitutivo del ser de la persona; es un elemento originario en la constitución del sujeto moral y, por tanto, de la conciencia moral y, finalmente, es un elemento que está indisolublemente vinculado a su madurez y a su desarrollo integral.

La evaluación desde la intersubjetividad un proceso de reconocimiento del otro.

El otro no es lo mismo, ni el mismo, ni mí mismo.
Es un indefinido, alguien que cuando se nombra ya no es.

Castiblanco (2006)

La evaluación como expresión de la intersubjetividad implica interacción constante entre pares estudiantes y docente, favoreciendo el intercambio de conocimientos y saberes, tanto intrapersonal como interpersonal. Desde esta postura, la evaluación potencia la creatividad y el interés de cómo el estudiante quiere aprender, siendo ese punto uno de los más importantes que se tiene que despertar en los estudiantes el interés. La evaluación no debe estar dirigida a la uniformidad del conocimiento instaurado como patrones referenciales, para así incidir de forma directa en la elaboración o constitución de la personalidad de los estudiantes, debe estar dirigida a la elaboración de constructos cada vez más inclusivos de la realidad, tanto de las esferas sociales de cada individuo como la global. Para Curcu (2011), la evaluación desde la alteridad como expresión subjetiva, debe constituirse en el lugar propicio para la búsqueda de alternativas en las que el ser humano construye nuevas formas de convivencia con el otro y con los otros, con su entorno y con conciencia de pertenencia global y social. En esta idea de la evaluación intersubjetiva, los saberes al ser transvasados por el otro y los otros de la clase, y del convivir comunitario, develan una nueva forma de conocer, un conocer al otro y un conocer de lo otro del saber, formando parte de su aprendizaje y su formación como ser social, concibiendo al ser alumno como sujeto que expresa en su aprendizaje y saberes su existencia, y que es parte fundamental de ese proceso evaluativo.

La evaluación como proceso intersubjetivo desde la alteridad significa trascender a otros conocimientos que por el mismo proceso colectivo de resignificación pueda ser transmitido y compartido, transformándose y transmitiéndose de forma sucesiva y consecutiva para formar un proceso inagotable de saberes y conocimiento. Esta idea de la evaluación con base en la alteridad,

es encuentro asumido como una dinámica de reciprocidad enriquecedora. Reciprocidad que experimentamos como conversación y diálogo, como interacción fecunda y no impositiva. Es decir, se trata de un proceso evaluativo que desde la intersubjetividad debe estar guiado, para que el estudiante sea parte activa de ese proceso, donde pueda tomar decisión, opinión y participación dentro de los espacios escolares, y se pueda tomar conciencia de que el fin de la evaluación, es buscar despertar en los estudiantes la curiosidad de aprender y saber que hacer con el saber.

Desde una perspectiva intersubjetiva, la evaluación se manifiesta de tal manera, que permite al estudiante asumir un rol activo en el aprendizaje, tanto individual como grupal, generando en su experiencia formativa el desarrollo de un pensamiento participativo y protagónico donde él es parte activo de su formación. En este sentido para Silva (2006) y Morales (2007) “la realidad humana solo es posible a partir de la convivencia entre los seres humanos, sin duda, las relaciones de proxemia o rechazo son parte de la cotidianidad” lo que significa que la evaluación debe dar cabida a las alteridades colectivas que conllevan a la socioconstitución del conocimiento basado en el reconocimiento del ser – otro, aquí en esta visión de la evaluación desde las relaciones de alteridad, lo recíproco es un elemento constitutivo del ser de la persona; es un elemento originario en la constitución del sujeto moral y, por tanto, de la conciencia moral y, finalmente, es un elemento que está indisolublemente vinculado a su madurez y a su desarrollo integral. Así la evaluación permite al estudiante expresarse para dar a conocer sus saberes e inquietudes, lo que promueve el miedo escénico y cohibe la libertad de expresarse con libertad.

Desde la alteridad la evaluación se transforma en un proceso colectivo donde impera la subjetividad e intersubjetividades. Allí, el ser otro es parte de su formación y la de sus iguales. Desde este punto de vista para Curcu Antonio (2011: 8)

La intersubjetividad está presente en la escuela, en la medida en la cual quienes participan en ella se hablan y se escuchan unos a otros y comparten un espacio y un tiempo. Intersubjetividad significa capacidad de empatía hacia el otro y hacia sí mismo, intentando comprender los significados de la experiencia compartida y de su propia experiencia y de volverlos más explícitos.

Así en la evaluación, lo colectivo tiene tanta importancia como lo individual, abriendo el

espacio para el dialogo, siendo este el vehículo de este proceso intersubjetivo. Desde esta perspectiva, el dialogo de saberes abre la oportunidad a una evaluación que nace del encuentro con el otro, para ello los espacios educativos deben estar ambientados pedagógicamente para la reflexión colectiva en pro del desarrollo y autonomía cognitiva del individuo. Continúa señalando Curcu (2011:10) que:

El encuentro intersubjetivo que se produce en el aula, debe implicar entonces, acciones evaluativas que constituyan formas de relación con el otro y con lo otro, formas de respuesta al otro y a lo otro y que no forman necesariamente relaciones de apropiación y de captura. Así, la relación de alteridad significa que no sólo es encuentro con lo que ya se sabe o lo que ya se tiene, sino auténtico cara a cara con el enigma, una verdadera experiencia, un encuentro con lo extraño y lo desconocido que no puede ser reconocido ni apropiado.

En tal sentido, el proceso de evaluación se transforma en un proceso formativo individual y social colectivo, ya que al estar involucrados tanto los actores del proceso educativos, como los saberes sociales que cada individuo, posee al ser expuesto, de tal manera que pueden ser resignificados y transversados a través del dialogo, lo que transforma a la evaluación en un proceso para el mejoramiento continuo, tanto del alumno como del docente. Por ello, la evaluación como proceso de alteridad debe constituirse en posibilidad pedagógica, que rescata la intersubjetividad como actividad que permite desarrollar la autonomía cognitiva del sujeto, a través, de la participación democrática de alumnos y docentes en diálogo permanente.

Yo y el otro en la evaluación como parte en el proceso de formación

El otro no es sólo la contrapartida del mismo,
sino que pertenece a la constitución íntima de su sentido”

Ricoeur, (1996)

En palabras de Pérez (2005), la evaluación deberá orientarse en cómo el alumno superará su estado actual de conocimiento, cómo percibe lo real y cómo estos eventos son descritos según su conocimiento. En este sentido, en las relaciones de alteridad hay siempre una incompletud en la constitución de subjetividades, por ello la evaluación deberá convertirse en un proceso que trata de interpretar que el yo en encuentro con el otro está siendo siempre diferente, y es en ese estar

constante de lo histórico, donde el sujeto está siempre estando, está siempre siendo.

De allí que la evaluación como alteridad colectiva contempla la diversidad de pensamiento y la construcción de realidades distintas para un mismo evento. Desde esta postura los eventos pueden tener múltiples interpretaciones, dependiendo de las distintas realidades vivenciales y experienciales de los sujetos involucrados en un permanente dialogo. Por ello, Pérez (2005: 478) señala que la evaluación debe “propiciar la formación concibiendo al ser-alumno como sujeto que se expresa en su aprendizaje, y cuyos conocimientos se transversalizan con lo aprendido por los “otros” de la clase y del convivir comunitario”

En la evaluación como alteridad el estudiante tiene la posibilidad de dar a conocer su yo interno expresado con libertad y sin miedo de ser reprimido o interpelado, sintiéndose participe en su formación. No se trata de una evaluación para domesticar al otro, sino dejar que la formación sea expresión del otro, que se inventa a sí mismo desde el estallido de su propia intimidad. Es decir, se trata en palabras de Pérez (2006:39), de un proceso de:

Formación que tiene que incidir en lo interior del alumno, no “formándolo” de una cierta manera, o para determinado propósito, sino intentando despertar su interioridad, para que se pronuncie, para que sus voces estructuren un tejido intersubjetivo que se constituye en voz para decir.

Desde esta perspectiva, la importancia de la participación de forma espontanea y sin restricciones que se logra por medio del dialogo y del respeto por el otro, permite al docente disipar la percepción acerca de la sensación de que un concepto haya quedado claro, pero resulta ser todo lo contrario, de manera que la implementación de esta herramienta aporta la libertad de exponer por parte del alumnado sus ideas, sin el temor de ser ridiculizado o ignorado, siendo de gran utilidad conocer sus punto de vista, ya que estos puedan ser empleados para complementar una idea que permita aclarar de una forma u otra, a ese o esos dicentes que no hayan estado claro por lo expuesto, o la forma como el docente expuso la idea, logrando así el fortalecimiento del proceso de aprendizaje.

Esta idea de la evaluación como alteridad, implica que las estrategias de enseñanzas deben provocar el dialogo dentro del aula, el cual debe ser lo más fluido y natural posible entre los

distintos actores. Así la evaluación comienza a trascender desde el intercambio de experiencias y vivencias. En este sentido para Hegel (1966) “si no existe el otro no existe el si mismo, solo en la relación con el otro se forma la conciencia del sí”, de allí que en esta idea de la evaluación como alteridad y la reciprocidad dialógica, expresan las potencialidades de reconocernos como personas: el otro es lo que me da existencia, existo porque ese otro me reconoce como tal y esta relación es siempre posibilidad de equidad.

Para Rubio (2000), “la alteridad sería el sustento de lo moral, dado que desde ella se desarrollarían la responsabilidad y el respeto como valores que sostendrían lo “moral” en la relación entre el “yo” y el “otro”. Una responsabilidad que se expresaría como la solidaridad al hacerse el “yo” responsable del “otro”, y el respeto que se manifiesta como justicia al posibilitar la libertad del “yo” y del “otro” desde la consideración, atención y deferencia que se deben el uno al otro como personas”. En este sentido, en una visión de evaluación, la alteridad significa comprender-explicar al interior de las relaciones intersubjetivas el descubrimiento que el “yo” hace del “otro”. En ella, el sujeto tiene la experiencia y el conocimiento de sí mismo en un movimiento reflexivo, de retorno a sí, que se realiza a partir de un largo recorrido mediado por el otro, por la narración y por el mundo.

En este contexto la evaluación permitirá rescatar al sujeto de ese estado de invisibilidad e inactividad, que ha estado sometido en los procesos de evaluación aplicados tradicionalmente, para convertirse en un espacio de relación de alteridad, partiendo del hecho que una persona a través de la interacción con el otro puede conocer cosas del otro que antes no había conocido, de esta forma se crean imágenes e ideas sobre el otro que antes no se conocían. Para Pérez (2006) “la evaluación como alteridad cobrará sentido en el diálogo de saberes, entendido como un espacio formativo de experiencias compartidas que trasciende la visión que anula su potencialidad creativa y transformadora”.

Evaluación y formación desde el dialogo de saberes como espacio de expresión de alteridad.

Yo me conozco y llego a ser yo mismo
sólo al manifestarme para el otro,
a través del otro y con la ayuda del otro.

Bajtín (1982)

La evaluación como proceso de alteridad es dialogo de saberes la cual se plantea como indagación permanente, la búsqueda inquieta, el despliegue de las capacidades creativas y la apertura hacia lo incierto, lo inesperado; en el que se conjuga el conocimiento de sí y el conocimiento del otro como expresión de la diversidad de pensamiento, la libertad y el intercambio intersubjetivo en la construcción de los saberes, saberes propios, ajenos o resignificado a través de la interpelación e interpretación de los mismo que de una u otra manera, son incorporados a la creación de una conciencia propia o colectiva. Por ello con plantas de Valera-Villegas (2002: 67), la evaluación que en el acto educativo como proceso de alteridad implica algo así como un “proceso de conversación hermenéutica entre interlocutores educativos” y que en estos actos-encuentros, diálogos-acuerdos, la enseñanza es la “manera de narrar con el otro lo ya narrado, una construcción sobre algo ya construido de otra manera”.

El diálogo es en esencia transferencia de saberes, experiencias, sentimientos es en si alteridad. En este sentido, Bajtin (1989) “expresa que lo que define precisamente al ser humano en cuanto a tal, es la relación que establece con los otros, entre la conciencia propia y la ajena, entre lo dado y lo creado, entre lo concreto y lo abstracto, entre la frontera y lo inacabado”. En virtud de lo antes mencionado, la evaluación desde el dialogo de saberes plantea la indagación permanente, la búsqueda inquieta, el despliegue de las capacidades creativas y la apertura hacia lo incierto, lo inesperado; en el que se conjuga el conocimiento de sí y el conocimiento del otro como expresión de la diversidad de pensamiento, la libertad y el intercambio intersubjetivo en la construcción de los saberes, saberes propios, ajenos o resignificado a través de la interpelación e interpretación de los mismo, que de una u otra manera son incorporados a la creación de una conciencia propia o colectiva.

Para Freire (1992:104), “Solo el dialogo comunica (...) solo ahí hay comunicación”, desde esta perspectiva, solo a través del dialogo el alumno puede comunicarse con los otros alumnos y de igual manera con el docente, instaurándose un verdadero intercambio de opiniones, tales intervenciones e intercambios de opiniones se producen de forma espontanea al no encontrarse con la mirada panóptica del docente o de sus compañeros, tal desinhibición permite a los alumnos sentirse protagonistas y no espectadores inertes. Así el acto de evaluar, desde una mirada de la alteridad, produce desde el intercambio de opiniones y aspectos personales, que desde otro escenario no es posible lograrlo. En tal sentido, al estudiante empoderarse de un discurso que a la

vez se transversaliza con los discursos de los otros.

Es en el diálogo de saberes donde se constituye el reconocimiento del otro por parte del docente, y esto significa un compromiso de trabajar juntos. Freire (1992) establece, “solo en el dialogo se puede dar sentido al conocimiento ajeno. Así, en el acto de evaluar desde el dialogo de saberes, yo dependo del otro y el otro de mí, en el sentido ético de ser para el otro señala”. Bajtin lo que conducirá al sujeto a evaluarse a sí mismo, pero desde el otro y desde lo otro, y es allí donde este proceso intersubjetivo se expresa dándose del saber. En este sentido, Para Pérez, Alfonso, Curcu y Sánchez (2010:16):

La intersubjetividad planteada en el diálogo de saberes, es en última instancia una fusión de horizontes donde ningún discurso se impone a otro, están orientados por la lógica y el cruce de experiencias y pareceres de manera autorreflexiva. Es en todo caso, evitar el monologismo y proponer una dialógica que ponga sentidos en la comunicación con el otro.

Así, la evaluación como proceso de alteridad, se constituye en un proceso dinámico del conocer-saber, en el que la formación solo es posible a través del encuentro con la diversidad de saberes, que por medio de la crítica y el reconocimiento del cómo explicar lo real, lo otro del conocer, instaurando así en el sujeto habilidades que bajo otras condiciones de negación de sus derechos, para asumir y reflexionar sobre su propia formación y del cómo aprende, y para qué lo aprende. Así la evaluación en tanto dialogo de saberes, como expresión de alteridad, significa que el estudiante al participar con sus otros compañeros y bajo la orientación del docente, ensambla en el razonar colectivo, diferentes puntos de vista, que a veces al no coincidir, al hacerse divergentes y antagónicos, se expresan como diferentes posibilidades.

El diálogo de saberes significa que, en las relaciones de alteridad, el conocimiento se construye al interior de los cruces de los diferentes puntos de vista de los seres, por ello, la evaluación es un acto creativo que se gesta como un entretejido de los encuentros intersubjetivos, con el “otro” de “nosotros” y con “el otro” de los “otros”.

La evaluación desde la relación intersubjetiva y por medio del dialogo, se plantea como un desempeño epistemológico al poner a quien enseña con el, que aprende en una relación de

búsqueda de significado y aplicabilidad de los saberes, permitiendo así que el evaluar apunte a un proceso dinámico de encuentro con la multiplicidad de saberes, de esta forma el enseñar se debe plantear como un proceso generador de saberes y no repetidor del mismo por memorización, desde esta perspectiva una postura evaluativa tradicional de exámenes con preguntas fijas y respuestas fijas no tendría sentido, ya que se caería en una postura de unidireccionalidad de saberes de docente hacia alumnos, es por ello, que dentro del aula se debe plantear estrategias que permitan establecer el dialogo permanente desde el reconocimiento y respeto por los saberes del otro.

Desde esta perspectiva la enseñanza debe tener un sentido emancipatorio donde docente y alumno puedan por medio la creatividad, buscar la explicación y aplicación de los saberes y sus implicaciones en la comprensión de la realidad, en tal sentido, el docente no debe reducir el proceso de enseñanza a solo la transmisión de un saber a través de la repetición y memorización, por el contrario debe promover por medio de estrategias adecuada, la búsqueda del origen del saber y qué hacer con el saber para así darle sentido de aplicabilidad, permitiendo que el alumno pueda apropiarse de él, lo que se traduce en un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde lo intersubjetivo, la enseñanza se potencia desde la transversalización dialógica, lo que abre paso a una fuente inagotable generadora de nuevos conocimientos y así el evaluar deja de ser un acto, para transformarse en un proceso continuo y constante, donde lo que se evalúa no es la capacidad de memorización del evaluado, la cual es medida y cuantificada por exámenes estandarizados, sino lo que se busca es la cualificación de otros aspectos individuales, así como la capacidad de apropiación, interpretación, aplicación y conexión de estos, en la solución de problemas que se hayan en vivencia cotidiana, siendo esto una evaluación que toma en cuenta las limitaciones y virtudes, así como creencias religiosas o condiciones sociales y políticas de cada individuo, es por ello, que desde esta perspectiva no tiene cabida las evaluaciones estandarizadas y masivas.

Una evaluación desde la intersubjetividad debe plantear un proceso de enseñanza que permita la libertad de expresión y de pensamiento, desde la explicación y comprensión de determinados saberes, por lo que las estrategias y paradigmas tradicionales de enseñanzas no tienen cabida, es por ello que en un proceso de enseñanza aprendizaje bajo una postura de la alteridad, se debe

apelar otros ejes categoriales que permitan la adaptación de nuevos paradigmas educativos, en nuestro caso, se plantea la creatividad como mecanismo generador de saberes explicativos, entendiendo que la creatividad es una expresión de la intimidad del hombre, por lo que esta no se puede imponer ni programar, entendiendo como creatividad como la capacidad de un individuo de crear, entender y explicar cosas desde lo inédito, entonces enseñar no se debe limitar a la simple transmisión de un saber, por el contrario, el enseñar debe suponer la construcción de significado desde lo individual, ya que el aprendizaje no es un proceso externo al sujeto, por el contrario, es un proceso al interior del mismo en búsqueda de narrar sus experiencias y como estas engranan o no con la de los otros. En tal sentido, el aprendizaje desde lo intersubjetivo se convierte en un proceso transversalizador y articulador de realidades, por lo que este se plantea como construcción colectiva relacional y él mismo debe cualificarse en término de la apropiación y construcción de nuevos saberes, y su conexión con la solución de problemas cotidiano.

Reflexiones finales:

En la evaluación tradicional, los recintos educativos funcionan desde sus bases procedimentales como fábricas de producción en masa, encerrando a todos los individuos en una sola dimensión, promoviendo su alienación y la pérdida de los aspectos subjetivos que lo identifican. En términos generales son tratados como una materia posible de moldear u objetos que deben responder de igual manera ha determinado estímulo, clasificándolos como bueno o malo, según la calificación obtenida durante el acto de evaluación, y la evaluación es vista como eso, un simple acto de calificación.

Desde la alteridad, el acto de evaluar se convierte en un proceso donde la inclusión, convivencia y el respeto por el otro, conforman las bases filosóficas de la evaluación. En la alteridad la escuela se transforma en espacios para el compartir interpersonal, donde el proceso evaluativo se enfoca en la producción de conocimiento y no en la memorización de saberes prestados.

Desde el reconocimiento del otro, se pierde el miedo escénico y se gana la libertad de expresarse, aflorando sentimientos difíciles de expresar bajo otras condiciones, facilitando el proceso de formación al permitir a través del diálogo participativo, la resignificación de un nuevo

conocimiento de interés y aplicabilidad para los docentes.

Desde la intersubjetividad, la generación del conocimiento entra en una condición de intercambio entre lo dado y lo dándose del saber, iniciando un proceso de socialización del conocer, permitiendo que los estudiantes tomen un papel activo en su propia formación.

Desde la intersubjetividad, el papel pedagógico debe estar dirigido a la generación de estrategias que permitan la homogenización y horizontalidad de los individuos, siendo esta la norma que rija la conducta dentro de los espacios educativos.

Desde el reconocimiento del otro, el acto de intersubjetividad permite la simultaneidad de dos eventos importantes durante la evaluación otra, uno es el desprendimiento del poder por parte del docente y la otra, la creación de una conciencia en lo colectivo-educativo, donde cada quien vela por el bienestar del otro desde lo ético.

Desde el dialogo de saberes, la evaluación es una continua transferencia de expresiones y sentimientos formando parte de la creación de un nuevo saber, donde lo otro le da sentido a lo propio, permitiendo la conformación de un discurso creador e inagotable

Solo desde el dialogo de saberes se puede dar apertura al conocimiento ajeno, lo que permite la explicación de los eventos desde otra perspectiva, es a través de él donde pueden converger y coexistir el conocimiento científico y el cotidiano, no con el objeto de imponerse uno sobre el otro, sino buscar complementarse para generar un conocimiento mas amplio, que permita la explicación lógica a los distintos eventos de la vida cotidiana.

Desde el dialogo de saberes, es que se puede instaurar una práctica de la democracia participativa, implementada en virtud del protagonismo de los sujetos en formación, para dejar de ser un sujeto pasivo e integrarse a un proceso dinámico, donde se rescata el protagonismo y su posición ante lo real, ante la vida y su participación en su propia formación

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALFONZO N. CURCU A. PEREZ LUNA L. Y SANCHEZ J. (2010) Notas para una estética de la formación desde el currículum basado en la investigación. UCV Caracas Venezuela.
- BAJTIN, M. (1979) Estética de la creación verbal. México. Siglo XXI Editores
- BAJTIN, M. (1989) Teoría Estético de la Novela. Madrid, España. Taurus.
- CASTIBLANCO, I. (2006) ¿Quién es el otro? En www.octoacto.org/docs/quien_es_el_otro.pdf
- CELMAN S. (1998) ¿Es posible mejorar la Evaluación y Transformarla en Herramienta de Conocimiento? En La Evaluación de los Aprendizajes en el debate Didáctico Contemporáneo. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós. SAICF.
- CURCU, (2011) La relación ética-estética en la evaluación como proceso de alteridad. Trabajo de Ascenso Titular UDO. Núcleo de Sucre.
- DUSSEL, E. (1973). Para una Ética de la Liberación Latinoamericana. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- ESTEVEZ C. (1997) Evaluación Integral por Procesos. Una experiencia construida desde y en el Aula. Bogotá Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- FREIRE P. (1992) La Educación como Práctica de Libertad. México D. F. Siglo XXI Editores
- FLORES OCHOA, R. (1999) Evaluación pedagógica y Cognición. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Editorial McGraw-Hill.
- HEGEL, G. W. F. (1966) Fenomenología del Espíritu, México, Fondo de Cultura Económica, Traducción de Wenceslao Roces con la colaboración de Ricardo Guerra.
- HEGEL, G. W. F. (1995), La Fenomenología del Espíritu, Milano, Rusconi. Texto bilingüe. Traducción al italiano de Vincenzo Cicero
- LEVINAS, E. (1993) El tiempo y el otro. Barcelona España. Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- LEVINAS, E. (1998) Humanismo del otro Hombre. Madrid España. Caparrós Editores S.L.
- LEVINAS, E. (1999) De otro modo que ser, o más allá de la esencia. Salamanca España. Ediciones Sígueme S.A.
- LÓPEZ, MA. (1996). La fenomenología existencial de M. Merleau-Ponty y la sociología. Papers 50, 209-231.
- MAGENDZO, A (1994) La invisibilidad del otro y la educación en derechos humanos. En Ensayos para la Reconciliación. Derechos Humanos: Fundamentos para la Convivencia,

Corporación nacional de Reparación y reconciliación Segundo Concurso, págs. 11-35

MORALES, A. (2007). Problematizando el concepto de integración social: Un debate sobre la alteridad en la educación especial. Recuperado el 21 de marzo del 2008, de <http://www.culturasorda.eu>

PÉREZ LUNA, Enrique. (1998) Hacia una evaluación cualitativa. En Revista de Educación. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial UPEL-FEDEUPEL.

PÉREZ LUNA, Enrique (1998) Epistemología de la Evaluación Cualitativa. En Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales Mérida. U.L.A.

PÉREZ LUNA, Enrique. (2003) Epistemología, Curriculum y Formación Docente. Cumaná, Venezuela: Publicaciones del Rectorado Imprenta Universitaria. U.D.O.

PÉREZ LUNA, E y SÁNCHEZ J. (2005) Fundamentos de Evaluación Cualitativa. Caracas, Venezuela. Editorial CEC, SA. Editora el Nacional y la Universidad de Oriente.

PÉREZ LUNA, Enrique (2005) Enseñanza y Evaluación: Lo Uno y lo Diverso. En Revista Educere año 9, N° 31 Mérida. U.L.A.

PÉREZ LUNA, Enrique (2008) La evaluación como hermenéutica colectiva en el diálogo de saberes. En Revista Educere año 12, N°43 Mérida. U.L.A.

PÉREZ LUNA, Enrique y Alfonzo, Norys (2008) Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. En Revista Educere año 12, N°42 Mérida. U.L.A.

RICOEUR P. (1996) Sí Mismo Como Otro. México D. F. Siglo XXI Editores.

ROSALES Carlos. (2000) Evaluación es reflexionar sobre la enseñanza. Madrid España. Ediciones Narcea. S. A.

RUBIO, C. (2000). Educación Moral, Postmodernidad y Democracia: mas allá del liberalismo y el comunitarismo. Madrid: Trotta

RUBIO, M. El contexto de la modernidad y de la postmodernidad. Conceptos fundamentales de Ética teológica. Editorial Trotta. Madrid. 1992.

SACRISTÁN J. G. (1993) La Evaluación en la Enseñanza En La Evaluación su Teoría y su Práctica. Caracas, Venezuela. Cooperativa laboratorio educativo.

SANTOS GUERRA M. (2000) Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Viamonte, Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata

SANTOS GUERRA, M. (2000) Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizaje, del rigor, de la mejora y de la ética. En Revista Acción Pedagógica Vol. 9 N° 1y2

SALCEDO G. H. (1995). La evaluación integrativo-adaptativo: Fundamento y método. Caracas Venezuela. Cuadernos de postgrado N° 10. CEP. UCV.

SILVA, E. “Paul Ricoeur y los desplazamientos de la hermenéutica”. En Revista Teología y Vida. Facultad de Teología. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. 1999

TYLER, R.W. (1942). Declaración general sobre la evaluación. revista de investigacion educativa

VALERA-VILLEGAS, Gregorio (2002) Pedagogía de la alteridad. Una dialógica del encuentro con el otro. UCV. FHE. COMISIÓN DE Estudios de Postgrado. Caracas. Venezuela.

ZABALA, J (2013). La estética de la evaluación como espacio de formación intersubjetiva. Tesis Doctoral. Universidad de Oriente.

ZUBIRÍ X. (1962) Sobre la Esencia, Madrid, Sociedad de Estudios y Publicaciones

.