

Evaluación y formación: Procesos imbricados

¹Cruz Ramón Villarroel Pérez

¹Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela.

Cruzramonvilla@gmail.com y Cruzrvillaruel@hotmail.com

Resumen

Hasta años recientes, las perspectivas pedagógicas imperantes sólo daban cuenta de una noción de evaluación que escinde al sujeto de la educación de toda posibilidad de participación protagónica en dicho proceso, relegando la actividad evaluativa a la simple comprobación de conocimientos para la promoción. Sin embargo, para finales de los ochenta, surgen teorías educativas que revalorizan lo subjetivo en la formación del ser, dándole una importancia sustancial a lo sociohistórico y cultural así como a lo contextual. De allí, que el sujeto de la educación debe mirarse desde una visión integral, en su formación. Desde esta perspectiva, se hace necesario reflexionar sobre la concepción de la evaluación como proceso histórico, la cual debe estar impregnada de una participación directa del educando en toda y cada una de las actividades planificadas por el docente. En este sentido, la evaluación define una posibilidad de pedagogía autogestionaria. Esta investigación se planteó develar los fundamentos teóricos de la evaluación en los espacios de formación en el nivel de Educación Media General. El trabajo se apoyó en los aportes teóricos expuestos por: Freire (1975), Foucault (1976), Habermas (1989), Nietzsche (1985) entre otros. El abordaje metodológico empleado fue el enfoque cualitativo, modalidad fenomenológica. Para organizar y desarrollar el análisis, se hizo especial atención a las categorías más importantes derivadas de la investigación. Las mismas se asociaron según su naturaleza y contenido con el propósito de presentarlas en una sola idea, las cuales se argumentaron con las percepciones de los informantes claves.

Palabras claves: Evaluación, Formación, Diálogo.

Abstract

Until recent years, the prevailing pedagogical perspectives only informed on a notion of evaluation that separates the subject of education of any possibility of protagonist participation in that process, relegating the evaluative activity to the simple verification of knowledge for the promotion. However, towards the end of eighties, educational theories arose that revalue the subjective in the formation of the being, giving a substantial importance to the sociohistorical and cultural as well as the contextual. Hence, the subject of education must be self-seen from an integral view, in its formation. From this perspective, it is necessary to reflect on the conception of evaluation as a historical process, which must be impregnated with a direct participation of the learner in each and every one of the activities planned by the teacher. In this sense, the evaluation defines a possibility of self-management pedagogy. This research set out to unveil the theoretical foundations of evaluation in the spaces of formation at the General Media Secondary Level. The work was based on the theoretical contributions presented by Freire (1975), Foucault (1976), Habermas (1989), Nietzsche (1985) among others. The methodological approach used was the qualitative approach, phenomenological modality. In order to organize and develop the analysis, special attention was given to the most important categories derived from research. They were associated according to their nature and content for the purpose of show them in a single idea, which were argued with the perceptions of the key informants.

Key words: Evaluation, Formation, Dialogue.

Senderos ontoepistemológicos de la evaluación dialógica en su relación intersubjetiva.

Hasta años recientes, las perspectivas pedagógicas imperantes sólo daban cuenta de una noción de evaluación que escinde al sujeto de la educación de toda posibilidad de participación protagónica en dicho proceso, relegando la actividad evaluativa a la simple comprobación de conocimientos para la promoción. Sin embargo, para finales de los ochenta, surgen teorías educativas que revalorizan lo subjetivo en la formación del ser, dándole una importancia sustancial a lo sociohistórico y cultural así como a lo contextual. De allí, que el sujeto de la educación debe mirarse desde una visión integral, en su formación. Desde esta perspectiva, se hace necesario reflexionar sobre la concepción de la evaluación como proceso histórico, la cual debe estar impregnada de una participación directa del educando en todas y cada una de las actividades planificadas por el docente. En este sentido, la evaluación define una posibilidad de pedagogía autogestionaria cuyo propósito sería revivir la creatividad y la formación del ser social de los nuevos tiempos. Aquel que aprende a pensar la realidad para poder transformarla. Es decir, la evaluación debe dejar de ser entendida en su sentido amplio como un instrumento de control, donde se premie, castigue y subordine al sujeto en formación.

En este contexto, Foucault (1976) enfatiza la función de control que se le ha asignado a la evaluación, dentro del aprendizaje formal, donde lo disciplinar se impone sobre la formación, dejando poco espacio para la imaginación, la creatividad, el desarrollo y crecimiento integral. En virtud de ello, Zabala y Sánchez (2015), interpretando a Haberman (1989) plantean que, “la evaluación educativa desde la racionalidad técnica responde a una forma de aproximación empírico-analítica sobre el conocimiento, lo cual implica control sobre el aprendizaje del alumno con base en unos objetivos preestablecidos” (p. 9). Es decir, la evaluación como proceso permanente debe ser transversal el conocimiento desde lo real para permitir una práctica pedagógica que relacione éticamente el ser-conocer-hacer y el convivir como pilares claves para ayudar a la formación de un ciudadano consciente. Sobre este particular se hace evidente reflexionar acerca de los fundamentos teóricos-epistemológicos de la evaluación, movilizándolo el problema al

plano ontológico, es decir, el proceso es vinculado a la naturaleza de la intimidad del ser y por ende, se resalta, epistemológicamente, las interrelaciones sociales que rompen con la razón técnico instrumental que hasta ahora se ha instaurado en la sociedad.

En relación a esto Pérez (1999) sostiene que “al tratar de definir al proceso de evaluación, el problema se traslada al plano ontológico, pues la evaluación no puede seguir siendo legitimación de pautas culturales que pasan a integrar el despliegue de la hegemonía” (p. 9). Es decir, la evaluación debe pensarse desde una visión crítica que represente una búsqueda, no en el mundo de la exactitud, sino en la intimidad del sujeto, la cual se explicitará en la escuela como visión del mundo. Sobre este particular la evaluación debe formar parte de un proceso epistemológico de la praxis donde habrá que reflexionar sobre el origen del conocimiento y de cómo este ha sido signado por una hegemonía positivista centrada en la reproducción de pautas culturales. En ese sentido, se hace necesario abordar de manera detallada lo concerniente a la evaluación educativa como hilo conductor y eje central del proceso escolar. Ésta es entendida como un juicio valorativo que implica una actitud ética, personal y social frente a las personas, de allí que, deba ser asumida con responsabilidad y valores éticos.

Desde esta mirada, la ontología de la evaluación se hermana con la visión humanista, desde un referente epistemológico crítico, que permita redimensionar la práctica vital humana, lo cual contempla descomponer las disposiciones tradicionales y asumir cambios en función de nuevos paradigmas. De allí que, se requiera contar con docentes responsables, serios, innovadores, creativos y respetuosos. Asimismo, permite reconocer al ser humano tal y como es, en función de ello, promover una sociedad más humana y justa para todos, donde las personas puedan desarrollarse como sujetos sociales, capaces de pensar y aprender de una manera racional, autónoma, reflexiva, dialógica y crítica.

Al pretender repensar la formación desde su relación con la evaluación, como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, entendida como acción de libertad del sujeto que actúa, se posibilita repensar la evaluación desde su base ontológica. Esto

implica la búsqueda del ser social como sujeto de la evaluación y en el ser mismo de dicho proceso en su historicidad. Bajo este enfoque, la evaluación constituirá la posibilidad de ser espacio para el aprendizaje como construcción interior, como centro para expresar desde la intimidad.

En este contexto, Echeverría (1997) plantea "... cuando decimos que algo es ontológico, hacemos referencia a nuestra interpretación de las dimensiones constituyentes que todos compartimos en tanto seres humanos y que nos confieren una particular forma de ser" (p. 28), es decir, el sujeto debe encontrarse a sí mismo desde su propia interioridad, lo que significa ser humano y de lo que implica el binomio hombre-realidad. Sobre este particular, hay que aclarar que para la construcción de una perspectiva de la evaluación en el sistema educativo actual, se hace necesario que ésta se plantee como elemento primordial, el papel que juega el sujeto dentro del mismo proceso y por ende, la subjetivación, lo que implica un debate reflexivo y crítico que como espacio pedagógico tenga sentido y significado para el encuentro del hombre con sus posibilidades de poder ser humano y, a los procesos vinculados con su formación; siguiendo este esquema es evidente dejar en el pasado aquellas prácticas evaluativas vinculadas por una concepción ahistórica y mecanicista, donde el sujeto en formación no se considera como elemento vital del mismo.

Antúñez y Aranguren (2004) señalan que la evaluación debe entenderse como un proceso de "reflexión crítica, individual, colectiva y permanente de los sujetos y participantes en el proceso educativo sobre la teoría y práctica del conocimiento humano con miras a la transformación individual y social" (p. 153). Esto último significa que la evaluación debe asumirse como proceso que debe buscar un aprendizaje auténtico, relevante, es decir, la evaluación debe romper con viejos esquemas y modelos dominantes, para con ello, abrirse a nuevas posibilidades, aquellas que impliquen formarse desde la propia experiencia, de la reflexión y del debate abierto y sincero. Asumir esto significa, cambios en las concepciones educativas acerca de lo que significa la escuela como órgano social de cambio y transformación, es decir, sobre lo que es la teoría y la práctica educativa y, por ende, lo que significa la evaluación.

Formación como proceso de conformación de intersubjetividades

La concepción de formación tiene su base en una actividad cultural-educativa consiente; esto se despliega a través de un principio de autonomía que permita al ser social enunciar sus propios conceptos y con ello, construir teorías desde lo convivencial, desde sus propias experiencias autoformativa, lo que implica superar el espacio concreto, preestablecido, es decir, superar todo límite cerrado que resulte en limitaciones para la aprehensión de la realidad. Asumir esto implica, despertar la motivación del sujeto para la inventiva, la indagación y la reflexión, superando así la realidad aparente.

En este contexto Nietzsche (1985) afirma que “las diferentes culturas proporcionan aire, preciso para que la humanidad respire” (p. 225). Es decir, desde las propias vivencias y experiencias el hombre podrá construir y transformar su realidad, podrá por ende comprender y reflexionar su realidad, la cual hoy es compleja y cambiante. Esto significa, que la formación como proceso de conformación interno del sujeto, ésta lo conducirá a desarrollar posibilidades para vivir las experiencias. Atendiendo lo anterior, la formación es una actividad sublime e irrepetible, definida por la producción de las vivencias y experiencias tanto individuales como colectivas. Este planteamiento es pertinente con los aportes que hace Freire (1975) cuando refiere que:

El hombre se construye a sí mismo, se hace sujeto; al construirse como persona transforma al mundo, se relaciona con otros hombres, construye cultura y se hace historia, historia que al mismo tiempo, la puede reformar o transformar, por el sólo hecho de ser sujeto, y no objeto (pp 118-119).

El hombre no está en el mundo como objeto más, está más bien con el mundo; por medio de la razón puede comprender y reflexionar ese mundo que lo constituye, darle sentido, reflexionar, criticar, proponer ideas y por ende transformarlo. El hombre no se conforma, sino que se integra al mundo, lucha por

sus ideales y busca humanizarse. En otras palabras, el hombre tiene el poder para separarse del mundo, ya que él no sólo vive sino que existe, y su existencia es histórica, en el sentido de que posee la capacidad de vivir en un presente, luchar el pasado y proyectarse en el futuro. En atención al planteamiento anterior, Zemelman (1992) afirma que “repensar la formación en los espacios educativos, implica hacer modificaciones al currículo, la planificación de contenidos, estrategias metodológicas y a la evaluación de los aprendizajes” (p. 189), se entiende, que la formación intersubjetiva apunta hacia una condición humana, sensible y contextualizada con la realidad del sujeto, donde se pueda vincular realidad, necesidad e intereses. Desde este punto de vista, Gadamer (1999) señala que, “...el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, ya que en el mundo en el que va entrando está conformado humanamente” (p. 45). Por eso la formación va más allá de lo que el hombre sabe y experimenta directamente.

En síntesis, se podría decir, que esta visión formativa que emerge del encuentro entre los sujetos que se forman, quienes a través del diálogo comparten mundos de vida, experiencias y saberes que luego, son reconstruidas en el aula, durante los momentos pedagógicos. De allí que, el diálogo de saberes como alteridad, requiere que la enseñanza sea un lugar para el intercambio y reflexión en colectivo. Sobre este particular, Giroux (1990) sostiene que los profesores como intelectuales críticamente comprometidos deberían asumir su rol social como transformadores y moldeadores de la conducta, para erradicar esa concepción que afirma que a través de la educación se legitiman pautas culturales de la sociedad moderna. Es necesario dejar de lado la fragmentación y el atomismo escolar que desarrolla la idea de un estudiante ausente, sin criterio, sin opinión ni creatividad, el cual no se preocupa en su propio contexto. El proceso de formación debe partir desde otra visión paradigmática, aquella que rompa con viejos esquemas y por ende se abra a nuevas oportunidades, nuevas formas de comprensión, las cuales deben estar alejadas de la concepción del sujeto cosificado, de ese proceso de alienación que manipula al sujeto y a su realidad y por consiguiente a sus acciones para poder transformar su realidad.

Esto implica, en primera instancia superar la concepción cultural de la escuela tradicional, superar sus lineamientos, preceptos y pautas fijadas por la sociedad dominante. Para Gadamer (1999) "la formación implica algo más elevado y más interior, el modo de percibir que precede del conocimiento y del reconocimiento de toda vida espiritual y ética" (p. 39). Siguiendo al citado autor, se podría afirmar que la formación hace mayor énfasis en un proceso interno y no a los resultados del mismo, lo que involucra necesariamente vivencias y experiencias individuales y colectivas. En este sentido, cabe puntualizar que el sujeto se va fortaleciendo, formando y transformando según su historicidad.

Sobre este específico, hay que aclarar, que a través del proceso formativo al hombre se le han impuesto valores para hacer de este un sujeto dócil y alineado. En este sentido, Nietzsche (1975) afirma que "al individuo se le han impuestos valores morales como prácticas de compasión, la bondad y el sacrificio con el prójimo" (p. 39), es decir, cuestiona que no es sólo a través del racionalismo, el cientificismo y los valores por la ilustración, sino que va más lejos, hacia la propia civilización y por ende a las bases mismas del conocimiento y de la cultura moderna, en otras palabras la modernidad trajo como consecuencia la decadencia y domesticación del hombre. Siguiendo al citado autor se reafirma entonces, que "la cultura, con su sistema de valores dominantes, obstruye los valores intuitivos y doma al ser humano a través de la educación, colocándole un freno al principal instinto del hombre, que es la voluntad de poder". En otras palabras la educación se comporta como un mecanismo regulador y moldeador de la cultura, la misma está representada por un determinado modelo de sociedad. Sobre este particular, Rentería (2004) sostiene que la:

La formación ha estado referida, desde la antigüedad a la necesidad de aceptación del hombre a las costumbres y al aprendizaje de códigos normativos que la sociedad ha construido para configurar su identidad cultural y asegurar su supervivencia que se trasmite de generación en generación (p. 60).

En consecuencia se podría afirmar que la finalidad del proceso formativo ha estado centrado en guiar y orientar al hombre para la vida en sociedad, es decir, la socialización ha permitido la domesticación del sujeto; culturizándolo según lo requerido por un modelo de sociedad, donde se legitiman valores y conocimientos en función de un determinado patrón social, bajo un enfoque de desarrollo socio-político-cultural. Por lo anteriormente señalado, se evidencia que el problema educativo se transpone a una cierta ontología unidireccional, la cual reconoce básicamente a las líneas del saber-poder. Donde el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación queda envuelto en una relación que concierne a una mirada técnico-instrumental, donde evidentemente no hay lugar para la racionalidad emancipadora. Es por ello que, tratando de hacer ruptura con perspectiva pedagógicas dominantes, el diseño curricular actual está centrado y orientado en función de los cuatros pilares que la UNESCO considera fundamentales para el desarrollo pleno del sujeto, es decir, el nuevo sujeto en formación debería aprender a crear, aprender a enseñar y participar, aprender a valorar a reflexionar; esto garantizará su transformación y consolidación de una nueva sociedad, más humana, democrática, protagónica y por ende más participativa.

La concepción del nuevo sujeto en formación está concebida bajo la promoción de los aprendizajes desde un enfoque inter y transdisciplinario, entendidos como la integración de las diferentes áreas del saber por medio de las experiencias individuales, colectivas y contextualizadas. En este orden de ideas, el Ministerio del poder popular para la Educación en el diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007) plantea que:

El conocimiento lo construyen los actores sociales comprometidos en el hecho educativo, a partir de los saberes y sentires del pueblo en relación con lo histórico-cultural, a través del diálogo desde una relación horizontal, dialéctica, de reflexión crítica, que propicie la relación de la teoría con la práctica y la integración con la naturaleza (pp 33-43).

Se extrae del planteamiento que el conocimiento debe ser entendido como una acción continua a lo largo de todo el proceso formativo, y que él mismo está íntimamente ligado al contexto social, en ese sentido, este debe ser asumido como compromiso de toda sociedad a través del cual se garantiza la formación plena e integral del sujeto. Desde esta perspectiva, Pérez, Moya, y Curcu (2013) afirman que:

El vínculo complejidad-realidad y la pedagogía como proyecto de formación se abren a lo transdisciplinario, pues no se trata de una complejidad de lo lineal, sino que el esfuerzo de atravesar disciplinas construye un pensar complejo y transdisciplinar al mismo tiempo que contribuye a la formación integral del sujeto; esto último será posible en una integración de la lógica, ética y estética para concebir lo complejo como una unidad dialéctica del proceso de formación (pp 114-115).

Desde estas proposiciones lo que se pretende es un sujeto dialogante, que traslada la creatividad a la subjetividad en el diálogo de saberes, convirtiéndolo en desafíos para desplegar los procesos de aprehender y explicarlo como unidad del pensar. Para Fontalvo (2008) es importante “saber pensar el pensamiento propio, este planteamiento conlleva a entender que la formación no es pensar por el otro, sino que el otro aprenda la realidad y la pueda explicar” (p. 115), en pocas palabras, lo que se pretende es que el sujeto aprenda desde su propia realidad. Esto último significa que el hombre en su proceso de formación rescate su autonomía en el conocimiento de su propia realidad. En esta realidad, la pedagogía se separa de su base de comunicar y se sustenta desde el proceso de la transversalidad.

Para Pérez (2009) “la formación está vinculada al concepto de libertad para el pensar la realidad y, por lo tanto aprehenderla como propósito transformativo” (p. 60). Desde esta visión paradigmática se plantea otro modo de formación, donde la libertad sea el eje central del proceso formativo, lo que implica en palabras del mismo autor (1999) “aprender a pensar y actuar utilizando la cultura pública para transformar su propio pensamiento y sus hábitos de comportamiento, construyendo

realidad y elaborando cultura a su vez” (p. 59), es decir, repensar la formación desde otra visión, desde otra perspectiva, con otras posibilidades y por lo tanto con otros horizontes. De igual forma, Freire (1972) plantea que la “concepción de la educación como práctica de la libertad, su dialogicidad empieza, no al encontrarse el educador-educando con los educandos-educadores en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquel se pregunta en torno a qué va a dialogar con estos” (p. 76), en otras palabras el diálogo implica el pensar crítico, desde el reconocimiento del otro, en una relación horizontal, donde se fomente a través del diálogo y la comunicación una educación para la libertad. Se podría decir, que la relación evaluación-formación debe ser asumida desde la comprensión reflexiva sobre la realidad educativa, como espacio que se constituye en el diálogo de saberes.

Asumir esto significa en palabras de Heidegger (2005) “enseñar a aprender y a pensar como una actividad manual” (p. 15), para ello el nuevo docente debe tener la capacidad, la creatividad y la habilidad para poder transmitir los saberes, con miras en desarrollar la autonomía y el deseo de aprender, es decir, que el alumno adquiera las herramientas académicas necesarias para la construcción del ser, un ser con otro modo de pensar y vivir, más humano, con visión racional y dignidad. Esto quiere decir, que es necesario hacer frente a los nuevos retos, afrontar lo desconocido y buscar la comprensión del mundo presente desde sus distintos niveles, realidades, pudiéndose propiciar con ello un proceso innovador que involucre nuevas estrategias y experiencias cognitivas, éticos-políticas y ontológicas.

Por supuesto que, otra manera de pensar desde esas responsabilidades, convoca una auténtica ruptura. Una manera de pensar que involucre la razón, lo ontológico y las sensibilidades, que reclame lo humano de cada quien, logrando con esto la oportunidad propicia para que se despliegue la transfiguración a la que refiere Heidegger. La educación transformadora debe partir de una crítica de lo real para redimensionar la praxis vital humana, en este escenario una evaluación centrada en el diálogo se convierte en un espacio formativo, es decir, permitirá en este caso, que estudiantes y docentes compartan sus puntos de vistas sobre la realidad que se estudia, esto permitirá desarrollar un discurso donde afloren

procesos de transversalización sobre los sentidos de cada punto de vista como contribución en la búsqueda de explicaciones.

Para tal fin, el diálogo ha de desarrollarse con una actitud abierta, sencilla, tolerante y comprensiva; donde se debe cumplir con los requisitos éticos que garanticen el respeto de los sujetos sociales involucrados, así como los intereses sociales y el cumplimiento de las obligaciones asumidas en el marco de la negociación, esto implica dialogar y reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizajes. Dichas decisiones pedagógicas estarán dirigidas a incentivar una enseñanza verdaderamente contextual que se preocupe por la humanidad del alumno y de promover aprendizajes con sentido y pertinencia social. Bajo este escenario, la evaluación se asume como proceso de reflexión dialógica, dialéctica y democrática, que en el diálogo de saberes, se establecen en espacio de formación intersubjetiva.

Es por ello, que transitar hacia una praxis evaluativa desde lo ético y consustanciada con los nuevos tiempos y paradigmas educativos, se reclama del educador otra concepción de evaluación, es decir, éste debe estar en mayor disposición para enfrentar los nuevos cambios que en materia escolar se están gestando en las esferas del conocimiento, lo que implica adoptar necesariamente nuevas formas culturales y sociales, con capacidad de iniciativa, creatividad, apertura mental y disposición para el trabajo colectivo. Bajo esta concepción, la evaluación ya no podrá ser concebida, ni entendida como una relación de poder entre sabios y aprendices, por el contrario ésta se constituirá en un proceso reflexivo, sistemático, riguroso de indagación sobre la realidad, asumiendo todas sus particularidades, donde valorar y tomar decisiones que impactaran en la vida del otro. Es decir, la praxis evaluativa es una actividad que comprende una dimensión ética.

En este contexto, la práctica pedagógica requiere entonces, revitalizarse, emanciparse como un acto ético, donde se conjugue lo humano y por ende lo sensible, lo creativo y lo autónomo del sujeto en formación. Una práctica pedagógica que revalorice la formación de un ser autónomo y autogestor. Esta nueva concepción ontológica del ser se hermana en una noción de ser humano que se

reconoce y comprende como sujeto, desde sus propia historicidad, libertad y autonomía. En palabras de Nietzsche (1975) un sujeto espiritual, sensible, creativo y consciente de su realidad. Al respecto Foucault (1990) plantea:

Porque somos más libres de lo que creemos, y no por que estemos menos determinados, sino porque hay muchas cosas con las que aún podemos romper para hacer de la libertad un problema estratégico, para crear libertad. Para liberarnos de nosotros mismos (p. 44).

En virtud de lo antes planteado, se puede inferir que el hombre es un ser libre, libre en sus pensamientos, emociones y acciones, posibilitando trascender su individualidad y por ende, se reconocerse como sujeto y como parte de los otros. En relación con ello, asumir la formación desde la relación formación-evaluación, como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones naturales del hombre como acto de libertad del sujeto que actúa, la evaluación desde su base ontológica, debe ser búsqueda del ser social como sujeto de la evaluación y en el ser mismo de la evaluación en su historicidad. En ese sentido, la evaluación como centro para expresarse desde la intimidad, en otras palabras asumir la formación como camino de vida desde la autoconsciencia y consciencia compartida. Fomentando con ello, apoderamiento de su potencialidad, para desvincularse de lo impuesto y preestablecido e ir así asumiendo nuevas formas de orden epistemológico, lo que implica su emancipación y liberación que en el diálogo de saberes se constituye en el otro y con los otros.

El proceso educativo en la actualidad enfrenta profundos cambios, tanto en su estructura, como en el currículo y por ende en sus componentes; incidiendo directamente sobre la evaluación, su concepción y practica pedagógica. Sobre este particular se hace necesario destacar, que el panorama actual de la evaluación se cimienta y recrea en los espacios o disputas conceptuales, así como por epistemologías sostenidas y contadas por muchos vencedores de las ideas evaluativas o por utópicos quizás también vencedores. Como ya se había mencionado, Antúnez y Aranguren (2004) plantean que la evaluación debe

comprenderse como proceso de “reflexión crítica, individual y permanente de los sujetos” (p. 153), es decir, la evaluación debe ir encaminada a la transformación individual y colectiva de los sujetos sociales, trabajando sobre la teoría y la práctica del conocimiento humano.

Más allá de esto, cabe agregar que la evaluación como proceso ético de reconstrucción social debe avanzar hacia la conformación de un planteamiento teórico–epistemológico, el cual se fundamentará en otra concepción del aprendizaje, un aprendizaje relevante, creativo y placentero. En ese escenario, se hace evidente reconocer la verdadera dimensión social de la evaluación, rompiendo con el estigma que la concibe como una actividad técnica y neutra, para pensarla como un proceso ético. Concebir un proceso de evaluación desde esta concepción ética, evitará la improvisación y la resistencia al cambio de las prácticas pedagógicas, tal como lo expresan los informantes claves en sus aseveraciones, donde según sus criterios, éstas desvirtúan el fin de la educación y su labor como docentes. En ese sentido, se hace importante reflexionar, discutir y debatir sobre la pedagogía que se está desarrollando, para luego cuestionar y críticamente reflexionar sobre todos y cada uno de los elementos que lo conforman. La idea es sensibilizar a los docentes antes de implementar los cambios y transformaciones, es decir, se debe preparar a los sujetos sociales para que asuman con responsabilidad su rol social. En ese sentido, la situación actual de la educación permite reflexionar sobre los fines de la educación, donde la misma comience a pensarse desde sus posibilidades, para la formación del hombre humano, es decir, educar dentro de un proceso cultural, que rescate el encuentro con nuevas miradas y representaciones de lo real, rompiendo así con viejos esquemas y enfoques educativos.

La actividad docente sigue restringida a los preceptos y prácticas tradicionales de la educación. En ese sentido, es importante abordar el regreso de la educación a su plano constituyente, lo que permita en tal caso formar al hombre para transformar su realidad. El proceso educativo en la actualidad enfrenta profundos cambios, tanto en su estructura, como en el currículo y por ende en sus componentes; incidiendo directamente sobre la evaluación, su concepción y

práctica pedagógica. Sobre este particular se hace necesario destacar, que el panorama actual de la evaluación se cimienta y recrea en los espacios o disputas conceptuales, así como por epistemologías sostenidas y contadas por muchos vencedores de las ideas evaluativas o por utópicos quizás también vencedores.

Evaluar implica en palabras de Pérez (2000) “aprender, conocer y construir cultura” (p. 81). En otras palabras la evaluación debe ser entendida y transformada en un proceso de construcción e interpretación de significados, enmarcada en un diálogo permanente, en reflexión conjunta, donde los sujetos tengan la posibilidad de cambiar y decidir en relación a su propia realidad. De esta manera se vislumbra desde una evaluación dialogante, una nueva forma de asumirla la cual conducirá hacia la formación integral del estudiante desde la relación diálogo-saber pedagógico-vida, espacio en cual la evaluación transversa el acontecer pedagógico en el aula.

En atención a tales planteamientos y retomando las ideas de Sócrates y su diálogo socrático, prestando especial atención al hecho de que a través del diálogo se enseña a los alumnos a ser críticos, independientes y respetuosos hacia los demás, así como reflexivos y certeros en sus opiniones. Por ende asumirán una actitud consciente para la vida pública y privada. En este sentido, cabe puntualizar que para Freire (1992), “sólo el diálogo comunica (...) sólo ahí hay comunicación” (p. 104), lo que implica el manejo de la palabra más allá de la memorización y la identificación visual, para convertirse en la resignificación del hombre en tanto creencias, posibilidades e interrelaciones.

En síntesis se puede decir, que a través del diálogo la práctica pedagógica recupera su disposición para el intercambio subjetivo; además con el diálogo se conforma la constitución de un discurso creativo, lo que conducirá a otra relación cognoscitiva en el proceso de formación. Se puede afirmar en tal caso que el diálogo es la propia esencia que fundamenta la existencia, es decir, la relación dialógica revela un sujeto en permanente interacción, el cual necesita del otro para constituirse, permanecer y reconocerse como sujeto consciente. En este sentido, la comunicación se constituye en uno de los rasgos humanos más importantes, de allí la importancia que esta representa para el reconocimiento del otro, su naturaleza,

es decir, la base de la comunicación es el diálogo, un diálogo auténtico y sincero, a través del cual los sujetos expresan su intersubjetividad. Sobre este particular, Freire (1997) plantea que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p. 47). En relación a ello, se puede decir, que el diálogo permea toda la actividad educativa.

En este contexto, los docentes consideran dentro de su accionar pedagógico el capital cultural de los alumnos; ello se obtiene abriendo el diálogo con el educando, con el objetivo de ir incorporando el bagaje cultural del sujeto en formación, y evitar así las doctrinas impuestas por la cultura dominante que tiende a colonizar, domesticar y controlar la vida de los hombres. En otras palabras, una práctica pedagógica centrada en la comunicación dialógica abierta, crea, a nivel individual y colectivo, inmensas posibilidades de reflexión y de acción, donde se destaca que el educador puede comprender el mundo de los educandos para poder orientar y guiar sus pasos con el firme propósito de transformarlo, abriendo las posibilidades de la crítica y de la acción liberadora. Desde esta perspectiva Freire (1997) afirma que la práctica educativa “exige la eticidad del educador y su necesaria militancia democrática” (p. 73). Es decir, la práctica educativa, su fin último no puede ser la construcción de una sociedad completamente liberada de alineación, sino la extensión de la democracia, es decir, la verdadera formación ciudadana, con consciencia humana.

Como se ha dicho en reiteradas oportunidades la evaluación como proceso ético de reconstrucción social, debe avanzar hacia la conformación de un planteamiento teórico-epistemológico, donde se revalorice su accionar pedagógico para la concepción de otro aprendizaje, hombre y sociedad. Es decir una evaluación que permitirá superar el mito de lo igualitario, para abrirse paso a un proceso de evaluación que implique aprender, conocer y construir cultura, estaríamos frente a una evaluación de carácter democrático, dialógica y ética. Donde quede establecido el eje ético-epistemológico-sociopolítico.

En síntesis se pretende construir los fundamentos para una teoría y una práctica evaluativa que desde el diálogo de saberes, se constituya en un espacio de formación intersubjetiva, donde se revalorice el proceso de evaluación en la

formación como lugar de encuentro, para el desarrollo de la autonomía, la creatividad y lo sensible. Por ende, el que se educa, se constituye en sí mismo como sujeto consciente y autogestionario.

La construcción de otra visión de la evaluación en la educación, es lo que se considera como el principal problema del sujeto y de los procesos de subjetivación, lo que implica necesariamente una apertura al debate, donde se pueda reflexionar sobre el papel que hasta ahora ha jugado la evaluación en el proceso de formación. En este contexto, Se puede afirmar, que a pesar de las transformaciones impulsadas en los últimos años desde las teorías emergentes, reformas y resoluciones, aun se evidencia en el contexto escolar, la evaluación de los aprendizajes fundamentada desde una perspectiva paradigmática, que la ha configurado como proceso de control dentro de la educación, centrada dicho proceso en lo técnico-instrumental. Es decir, su actividad se enmarca en reflejar debilidades y logros de los estudiantes durante su transitar por las aulas de clases, sin embargo estos aspectos o elementos no permite que ellos trasciendan hacia la subjetividad como potencia transformadora.

En este sentido, transitar hacia una evaluación dialogante, implica en primera instancia superar ese marco técnico-instrumental que se ha instaurado y por ende ha convertido a la evaluación en un proceso que sólo se preocupa por lo procedimental, obviando aspectos inherentes y esenciales del proceso formativo. La idea es poder superar esa visión tradicional de la evaluación, para encausar el rumbo hacia la construcción de un proceso de evaluación más humano, con un pensar teórico-epistemológico que trascienda las barreras de la medición y el empleo de criterios de evaluación para la comprobación y certificación de los saberes. Por otro lado, cabe destacar que, esta nueva concepción de la evaluación busca rescatar lo subjetivo en la evaluación como proceso formativo.

En virtud de tales planteamientos, se puede decir, que la noción de formación debe ser asumida, entonces, como un proceso de construcción de potencialidades en y desde lo convivencial, lo cotidiano y por ende desde lo real. Buscando en tal caso, fomentar una evaluación que se convierta en un espacio para el cuestionamiento y lo reflexivo desde las experiencias y vivencias

pedagógicas. Es decir, un lugar para la formación intersubjetiva, donde se compartan experiencias en colectivo. Esto último significaría, una evaluación como espacio de diálogo para la formación intersubjetiva, es decir, el diálogo de saberes posibilitaría que se transversalicen las ideas y opiniones de quienes participan en el contexto escolar. Por lo tanto, la evaluación se convierte en un espacio innovador y propiciador de subjetividades emancipadoras.

Asumir esto significa que, la evaluación como una comunidad de diálogo permitirá la apertura a lo nuevo, lo desconocido que surge producto de la confrontación de experiencias y saberes. En suma, evaluar es comprender los procesos inherentes a la formación que se medían en el espacio escolar. Esto implica comprender desde lo individual y colectivo como se fomenta y desarrolla las nuevas posibilidades del modo de pensar y conocer, para una formación integral. Desde este punto de vista, el proceso de evaluación adquiere un carácter sensible, creativo y autónomo de los actores pedagógicos, donde problematizaran, reflexionaran y cuestionaran de manera permanente la realidad socio contextual en la que se están involucrados; transformando con ello, su proyecto de vida en sociedad, donde predomine lo humano, lo ético y lo sensible.

En este contexto, el acto pedagógico debe transformarse en un acto creador, donde los sujetos escolares dialoguen y reflexionen críticamente durante el proceso educativo, con miras a la constitución de un pensamiento libre y emancipador, donde se potencie la conformación de subjetividades desde la escuela. Esto permitirá en tal caso estimular la propia capacidad del sujeto pedagógico para comprender y entender su entorno, su mundo, para poder pensarlo, reflexionarlo y luego, explicarlo. Se puede aseverar, que la formación es un acto genuino e histórico.

Atendiendo lo anterior, es impostergable superar la concepción de la pedagogía tradicional, que se ha centrado en la certificación de saberes, para dar paso a una pedagogía liberadora, emancipadora y por lo tanto transformadora, de allí que su norte y su guía sea el aprendizaje relevante, autogestionario y sensible. Bajo este escenario, la nueva visión de la evaluación debe partir desde la concepción del sujeto y los procesos de subjetivación. Lo que implica la apertura al

debate, para redimensionar el proceso de evaluación; lo que necesariamente contempla marcar distancia de aquellas formas de evaluación signadas por una concepción ahistórica y mecanicista del proceso educativo, donde el sujeto pedagógico se pierde de vista. La idea es pensar una evaluación que, en la búsqueda de la autenticidad del acto escolar, revitalice al sujeto en sus espacios de subjetivación. En síntesis, estaríamos en presencia de una formación con trascendencia teórica y pertinencia epistemológico.

Referencias

- Antúñez, Á. y Aranguren, C. (2004). Problemática teórica-filosófica de la evaluación en la educación básica durante las dos últimas décadas del siglo XX. *Revista Educere* 25. Mérida, Venezuela.
- Echeverría, R. (1997). *Ontología y Lenguaje*. Chile: Dolmen Ediciones.
- Freire, P. (1992). *La Educación como práctica de libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México, D. F.: Siglo XXI.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Argentina, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fontalvo, R. (2008). *Educación en la Complejidad*. Colombia. Universidad Simón Bolívar.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1990). *Tecnología del Yo*. España: Paidós Ibérica.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca, España: Sígueme.
- Giroux, H (1990) Los Profesores como Intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós Ibérica España.
- Haberman, J. (1989). *Conocimiento e Interés*. [3ra Reimpresión]. España: Taurus.
- Heidegger, M. (2005). *¿Qué significa pensar?* Madrid: Trotta.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Venezuela.
- Nietzsche, F. (1975). *Así Habla Zaratustra, un libro para todos y para nadie*. México: Gómez – Gómez Hnos.
- Nietzsche, F. (1985). *El viajero y su sombra*. España: EDAF.

- Nietzsche, F. (1975). *El Anticristo*. México: Gómez –Gómez Hnos.
- Pérez, E. (2000). De la Tecnología curricular a la tecnología del currículo. *Revista Fontus*. 6. Sucre Cumaná. Venezuela.
- Pérez, E. (1999) *Teoría y Didáctica de las ciencias sociales*. Universidad de Oriente.
- Pérez, E. (2009). *Formación del Docente y Espacios de Transversalidad*. Cuadernos Educ. N. 7. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Pérez, E., Moya, A. y Curcu, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*. 17, 56, 15-26.
- Rentería, P. (2004). *Formación de Docentes*. Colombia: Magisterio.
- Zabala; J. y Sánchez, J. (2015). *La Evaluación como Horizonte estético en los Espacios de Formación Intersubjetiva*. *Revista kaleidoscopio*. 12, (24), Julio-Diciembre. p. 6-16.
- Zemelman, H. (1992). *Los Horizontes de la Razón. Tomos I y II*. México: Anthropos.