

**Jornadas de invierno “Prof. Mabel Quintela”. Diálogos sobre las prácticas.**

La evaluación en cursos de filosofía: ¿qué, cómo y para qué evaluar?”

12 de julio de 2019 - I.P.A.- Montevideo.

**La evaluación en cuestión: fundamentos teóricos y experiencia práctica.**

Autor: Prof.: Mayra Ibarra<sup>1</sup>

[mayibarrasenorini@gmail.com](mailto:mayibarrasenorini@gmail.com)

Fecha de publicación: 29 de Marzo del 2020



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

## 1. Introducción

La evaluación merece ser puesta en cuestión, ser pensada y repensada, ya que la misma atraviesa nuestra práctica docente y por lo tanto debe constituirse como un lugar más en donde se produzca aprendizaje y no meramente en un suceso producto de una imposición de carácter administrativo. Como plantea Santos Guerra (1993)<sup>1</sup> las evaluaciones deben ser sometidas a meta-evaluaciones, es decir a un mecanismo de control mediante el cual se podrá observar si se eligió el modelo y mecanismo a seguir libre de cualquier deseo tendencioso, que desvalorice al evaluado o que quiera mostrar una realidad ajena a lo que realmente acontece. Siguiendo el planteo del autor, la evaluación es imprescindible para conocer y para mejorar el accionar docente, siendo imprescindible explicitar de esta forma la concepción de evaluación que se tenga, ya que de esta misma dependerán las evaluaciones que se realicen.

En esta oportunidad pretendo recoger de forma no exhaustiva algunos fundamentos teóricos de los criterios de evaluación recurriendo a algunas experiencias prácticas puntuales, que aunque no sean innovadoras me han interpelado y me han llevado a poner en cuestión y a re-pensar el momento de la evaluación. En una primera instancia entonces, se recogerán algunas breves definiciones de lo que es evaluar, luego se analizarán los planteos de Enrique Puchet<sup>2</sup>, Jean-Marie Barbier<sup>3</sup> y Santos Guerra sobre algunos errores o abusos que se comenten en el momento de evaluar, atendiendo también al componente

---

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación, diplomado en cinematografía y psicología, es también catedrático emérito de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Málaga.

<sup>2</sup> Profesor adjunto del departamento de Historia y Filosofía de la Educación desde 1990.

<sup>3</sup> Investigador destacado del equipo de la CNAM de París.

ético que presenta el acto de evaluar que no es en absoluto inocente. Luego de esto se analizará brevemente lo que se conoce como evaluación formativa, entendiendo a la misma como una posible solución para que en los procesos evaluativos realmente se instaure una instancia de aprendizaje enriquecedora para todos los actores de la misma, y por último se atenderá a la importancia del vínculo afectivo docente-alumno en la instancia evaluativa y en general en toda instancia áulica, recogiendo algunos planteos de Carlos Skliar<sup>4</sup> y Magdly Téllez<sup>5</sup>.

## 2. ¿Qué es evaluar? ¿Para qué evaluamos?

En una primera instancia, no nos podemos dejar de preguntar qué es evaluar, para qué evaluamos y por qué evaluamos: ¿evaluamos por una imposición social y/o política?, ¿evaluamos para reconocernos cómo docentes, para poner al otro en cuestión reafirmando nuestro propio “yo” ?, o ¿evaluamos para el cuidado del otro, contemplando al otro y evaluando nuestro accionar docente junto al otro? Me inclino a pensar que el modo adecuado de evaluar y del por qué evaluamos radica en esta última interrogante, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un proceso que carece de sentido si desconozco al otro, si quiero callarlo, sesgarlo o si simplemente quiero reivindicarme a mí mismo sin reconocer al otro, sin dejarme interpelar por el otro, si no me siento como un extraño, si no visualizo el misterio en el otro y en mí mismo no efectuó un aprendizaje real y no me reconozco a mí mismo como un ser incompleto e interpelable.

Ahora bien, para sostener esto se debe incurrir primero en qué es una evaluación y en por qué es necesaria la misma. Según el diccionario de la RAE, evaluar es estimar,

---

<sup>4</sup> Autor, ensayista y poeta argentino.

<sup>5</sup> Licenciada y doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Venezuela.

apreciar o calcular el valor de algo, señalando también específicamente que es estimar los conocimientos y actitudes de los alumnos. Por otro lado, Perassi<sup>6</sup> la define como un “proceso sistemático e intencionado de búsqueda de datos acerca de algún aspecto u objeto de la realidad, para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo” (Perassi, 2013, p. 2). De esta forma se plantea que la evaluación debe ser planificada, ya que no puede ser concebida como un hecho aislado de aquello que se quiere perfeccionar. Sin embargo, a menudo como bien señala Fernando Cazas<sup>7</sup> en su libro “Enseñar la Filosofía en el siglo XXI” (2006), se ha entendido históricamente a la evaluación como un instrumento para una posterior clasificación, clasificación que jerarquiza a los educandos y en donde el examen denota el fracaso o el éxito del docente, en donde como plantea Perassi ha sido poco discutida y no siempre se encuentran al “servicio” del aprendizaje. Pese a esto, como bien señala Enrique Puchet, esta visualización de la evaluación ha sido duramente criticada en la actualidad. Hoy en día podemos decir que los métodos de evaluación han variado, así como sus objetivos y su modo de aplicación, ahora supone ser un recurso crítico con metas claras, que han de comprender todos los actores implicados en ella. Se instaura de esta forma un re-pensar la evaluación, un evaluar la evaluación.

De esta forma para que una evaluación sea auténtica y significativa debe ser planificada según cada circunstancia, el docente debe conocer qué es lo que quiere lograr con la misma, qué aprendizaje pretende en sus estudiantes y los alumnos deben ser

---

<sup>6</sup> Licenciada en psicología y pedagogía, magister en Dirección y Gestión de Centros Educativos (Argentina)

<sup>7</sup> Docente e investigador de la Universidad de Buenos Aires.

conscientes de los criterios que utiliza el docente para evaluarlos y de lo que se quiere lograr en las diversas instancias.

### 3. Carácter ético de la evaluación.

Sin embargo, pese a este giro instaurado en la actualidad, aún persisten en las prácticas docentes, los bien denominados por Santos Guerra “(ab)usos” de la evaluación. Con el mencionado juego verbal, para nada inocente, el autor pretende denunciar algunos abusos que hay detrás de los usos que le damos a la evaluación, considero a su vez que estos “(ab)usos” son atravesados por lo que Barbier denomina como fenómenos de contrapartida evaluativa. Barbier plantea que la práctica de evaluación de cualquier sujeto se haya acompañada de una representación evaluativa de sí mismo en el acto que produce esa evaluación. El francés señala dos ejemplos bien pertinentes de este fenómeno de clara visualización, uno es el denominado ejercicio de desvalorización de los demás y el otro las llamadas prácticas de etiquetaje. En el primero el evaluador desvaloriza al evaluado, debido a una dinámica de preservación de su identidad, el evaluador se haya inseguro de su reconocimiento social y persigue inconscientemente, a través actitudes desvalorizantes de los demás, un objetivo de revalorización personal. Mientras que las prácticas de etiquetaje consisten en asignarle al otro un lugar en las representaciones del evaluador, esto se realiza para disminuir la incertidumbre acerca de la propia acción del evaluador. Hasta aquí entonces, observamos que la evaluación no sólo es un acontecimiento técnico, como muchas veces se ha querido comprender, sino que es un acontecimiento afectivo y cognitivo. Como plantea Santos Guerra la evaluación tiene un carácter político y fundamentalmente un carácter ético ya que en la misma se pone en juego el valor de los programas y el servicio a la comunidad social.

Ahora bien, Santos Guerra plantea una serie de abusos que se cometen a la hora de evaluar, resulta pertinente el análisis de aquellos que más afloran en la institución educativa. Uno de estos abusos es el convertir a la evaluación en un elogio para el realizador de la misma, en este caso la importancia no recae en la evaluación misma, sino justamente en la persona que la realiza, se pierde el sentido mismo de la evaluación, ya que en ella no se produce aprendizaje, no se establece un diálogo con el otro ni con la comunidad, sino que solo encontramos al incipiente narcisismo del evaluador. Frente a esto, cuántas veces hemos visto docentes que proponen evaluaciones carentes de sentido, tanto para sus educandos como para su instituto, no haciendo otra cosa más que desprestigiar el accionar docente y desvalorizar a sus estudiantes, debemos alejarnos de este uso tendencioso, ser conscientes de que la evaluación ha de ser siempre pensada según las necesidades de cada grupo en particular, como señala Cazas, no podemos realizar una evaluación en un grupo sin antes evaluar cómo es este mismo grupo, cómo es su relacionamiento con la institución y sus modos propios de operar como comunidad.

Otro de los abusos o errores que se comete a la hora de realizar una evaluación es elegir una parcela que favorezca una realidad sobre la misma, es decir elegir una experiencia puntual que será mostrada como representación de toda la realidad, esto es como señala Santos Guerra, poner la evaluación al servicio de intereses bastardos. Se convierte entonces a la evaluación en un instrumento de control y opresión, lo cual no sería deseable desde el punto de vista ético, ya que una evaluación debe mostrar la realidad de determinado grupo, en determinado momento, sobre determinado tema, y no debe ser utilizada con otros fines que no sean el mostrar la realidad como es para poder reflexionar sobre ésta, construyendo nuevos espacios de diálogo. Esto último nos lleva a otro punto, la evaluación debe estar al alcance de toda la comunidad educativa, y deben

estar los fundamentos de la misma claramente expuestos para que no se produzcan juegos de poder sobre las evaluaciones. Es decir, cuando evaluamos, debemos explicitar claramente los criterios que planteamos, marcando los errores que los estudiantes puedan cometer en las mismas de una forma clara y precisa, e indicando qué es lo que se espera del evaluado, de esta forma cualquier actor de la institución que requiera de las mismas tendrá un documento claro y preciso que legitime el accionar del docente que realizó dicha evaluación y que legitime sus resultados. Solo de esta forma la evaluación se transforma en un medio de diálogo y de mejora de los programas.

#### 4. El caos reflexivo (una anécdota de mi práctica).

Ahora bien, en la práctica muchas veces nos olvidamos de estos factores o no los ponemos en marcha tanto como deberíamos. En este año puntualmente al mes del inicio de cursos tuve una instancia que me saco de mi zona de confort, luego de estar trabajando durante dos años en una institución privada este año volví a trabajar en el sistema público y puntualmente en una institución de las denominadas de “contexto”, en la prueba diagnóstica observe que los estudiantes tenían y tienen aún grandes carencias en la lecto-escritura, pero creí (erradamente) que habíamos solventado de alguna manera esas carencias y que la primer prueba escrita no debía de ser distinta a las propuestas que llevo a cabo en la otra institución. Dicho esto la clase previa al escrito realizo un repaso detallado de los temas que van para el mismo, abordando posibles dudas y otorgando a los estudiantes algunas preguntas guía, el día de la prueba me presento con la propuesta, hago que los alumnos ordenen los bancos en filas, guarden absolutamente todos los materiales, y les advierto de la importancia de esta prueba escrita y de las sanciones pertinentes si veo a alguno copiando, reparto la propuesta la cual consistía en seis

preguntas de desarrollo en donde los estudiantes debían elegir sólo cuatro para responder teniendo las dos horas de clase para realizar el mismo. Dicho esto comenzó la instancia caótica, los alumnos comenzaron a entregar en blanco los escritos, en algunos casos observaba claramente la negación a realizarlo porque los mismos no habían estudiado, pero me sorprendió enormemente que alumnos que en el día a día realizaban todas las tareas también se negaron a realizarlo, de treinta estudiantes sólo cinco realizaron el escrito de una forma correcta. Frente a esto me fui con muchas interrogantes del salón, ¿en qué había fallado?, ¿qué pretendí con esa evaluación? Y ¿qué pretendo que mis alumnos adquieran con posteriores evaluaciones?

Observe inmediatamente que mi gran error fue no haber adecuado el modo de evaluar a ese grupo particular, con una realidad particular que difiere de mis otros grupos, en donde la misma prueba si me es enriquecedora y funcional. Y por otro lado también entendí que más allá de que adquieran determinados conocimientos de la asignatura mi meta es que adquieran herramientas de estudio y comprensión lectora básicas y desde lo afectivo que no entren en un estado de pánico al ver una propuesta que involucre una instancia de reflexión y de desarrollo importante. Reflexionando sobre esto en este grupo propuse una instancia compensatoria con preguntas similares a las del escrito para responder con el material a la vista, acompañado a su vez de una propuesta de carácter más lúdico en donde los estudiantes debían confeccionar un crucigrama para que otro compañero lo resolviera. A su vez hablamos de la importancia de una prueba escrita y de transitar el año de una forma más amena en donde les iría exigiendo de a poco pero en dónde ellos también debían poner de su parte para lograr un aprendizaje significativo.

Frente a esta situación con el grupo del turno vespertino de la misma institución me presente al escrito de una forma distinta, la clase previa además de realizar el repaso



detallado, confeccionamos juntos un esquema con palabras claves para traer el día del escrito, les explique qué cosas pretendía que hicieran y cómo evaluó. El día del escrito volví a explicar esto último e hicimos un breve repaso de quince minutos atendiendo a dudas de los estudiantes, dudas puntuales que tenían porque en la mayoría de los casos habían estudiado, luego de esto con calma les pedí que guardaran todos los materiales, pudiendo tener en el banco solamente el esquema y las lapiceras para escribir, pese a que me llevo un tiempo considerable el ordenarlos, el tiempo “perdido” se compenso en resultados muy favorables, de este grupo con unos treinta y dos alumnos aproximadamente sólo cuatro entregaron el escrito en blanco, los demás se esforzaron y realizaron trabajos diversos y significativos independientemente de la calificación que obtuvieron.

En conclusión comencé esta primer instancia evaluativa en una institución nueva de una forma que no era la correcta, en gran parte por no haber reflexionado previamente y haber adaptado mi modalidad de trabajo, sin embargo considero que pude revertir este estado inicial y por ende no caer en esos denominados abusos de la evaluación ya que generé una instancia de diálogo, primero conmigo misma sobre qué es lo que hice mal y luego también con los estudiantes conversando sobre cómo podíamos revertir esta situación y a dónde queremos llegar. Cabe señalar que en este proceso también consulte a otros actores de la institución y a colegas, ya que considero que el diálogo es un factor sustancial para nuestras prácticas docentes y en este caso específico para la evaluación.

Esto último a su vez me llevo a leer y descubrir una posible “solución” para que las próximas instancias de evaluación sean también instancias de aprendizaje, siendo este “descubrimiento” las denominadas evaluaciones formativas.

## 5. Un nuevo camino, la evaluación formativa.

El concepto de evaluación formativa en contraposición con la evaluación sumativa es novedoso, surgiendo en los años 90 en donde encontramos trabajos de autores de lengua inglesa con Sandler, Blackk y William, y Shepard, entre otros.

Como plantea Lorrie Shepard<sup>8</sup> “el Assessment Reform Group acuñó la expresión evaluación para el aprendizaje para referirse a la evaluación que respalda el proceso de aprendizaje, lo que contrasta con la evaluación que sólo mide los resultados del aprendizaje” (Shepard, 2006, p. 17). La evaluación formativa pretende de esta forma no simplemente calificar sino que su fin es mejorar la enseñanza o aprendizaje, implicando para esto varios métodos desde las pruebas de carácter tradicional hasta métodos más informales, lo importante radica en que el cometido es enriquecer la enseñanza transformando a la instancia evaluativa en una instancia más de aprendizaje. Para lograr esto, señala Shepard es importante que los docentes comprueben constantemente que sus estudiantes los comprenden y a su vez brindarles a estos la responsabilidad de reflexionar sobre su propio progreso, es decir que sean conscientes del camino que están transitando. Un aspecto fundamental de la evaluación formativa es la retroalimentación, pero como bien señala Shepard retomando el trabajo de Sadler, para que la misma sea significativa no se puede caer en simplemente indicar qué respuestas han sido correctas y cuáles incorrectas, sino que los criterios de desempeño deben ser claros al igual que las estrategias de mejoramiento. Es decir, los estudiantes en la devolución de un trabajo determinado no sólo deben saber qué cosas hicieron de una forma correcta o incorrecta

---

<sup>8</sup>Profesora de metodología de investigación y evaluación de la Universidad y ex decana de la Escuela de Educación de la Universidad de Colorado Boulder.

sino también conocer qué criterio utiliza el docente para evaluarlos y cómo pueden potenciar sus fortalezas y superar sus errores o debilidades.

Por otro lado Atkin, Black y Coffey en un reporte del año 2001 recogido en el trabajo de Lorrie Shepard<sup>9</sup>, plantean las tres preguntas claves en esta evaluación formativa: “¿a dónde tratas de ir?, ¿dónde estás ahora? y ¿cómo poder llegar allí?”. Mediante estas preguntas los actores involucrados en el proceso pueden ser conscientes de lo que se quiere lograr y de los recursos que deben de poseer para lograrlo, teniendo en cuenta también cuál es su estado actual, sus posibles fortalezas o potencias y las dificultades a solventar. Aquí también puede entrar la colaboración grupal en el sentido de que un estudiante puede ayudar a otro a transitar este proceso ya que todos somos conscientes del lugar hacia dónde vamos, cosa que considero esencial en el aula de filosofía en dónde el dialogo debe ser fundamental si pretendo tener una clase dónde se pueda generar una suerte de debate filosófico y dónde el docente se deje interpelar por los estudiantes.

Por otro lado entre los muchos beneficios que genera este tipo de evaluación, Hortigüera, Pérez-Cuello y González-Calvo (2019), nombran cuatro que considero sustanciales, los autores sostienen que en una primera instancia permite ser más consciente de lo que se aprende, el estudiante no sólo conoce con qué criterios se lo evalúa sino que también puede participar en la confección de esos criterios. En segundo lugar plantean la capacidad para autorregular el aprendizaje, ya que el alumno en este tipo de evaluación tiene un margen de mayor independencia para ordenar su trabajo, por ejemplo se le puede decir que para una fecha determinada debe entregar una serie de actividades siendo él el encargado de administrar su tiempo y elegir por ejemplo cuál realizar primero.

---

<sup>9</sup> Atkin, J. M., Black, P., y Coffey, J. (2001). Classroom assessment and the National Science Education Standards. Washington, DC: National Academy Press.

En tercer lugar propone una diversidad de los denominados canales de feedback, esto implica que no sólo el docente es el que provee la información y corrige los trabajos, sino que cualquier actor puede tomar un rol protagónico brindando información pertinente o proponiendo algún tipo de evaluación. Y finalmente, pero no de menor importancia, se observa una clara mejora de la práctica docente, ya que el docente sale de ese rol de “superioridad” y se pone todo el tiempo en cuestión, pudiendo reflexionar junto con los estudiantes no sólo sobre temas meramente calificativos, sino también atendiendo a lo vincular o afectivo, cómo mejorar el clima de clase, o qué estrategias les resultan más útiles para el aprendizaje. Desde mi experiencia por ejemplo me ha sido muy útil el trabajo con recursos audiovisuales que tanto yo como mis alumnos manejamos, y también el uso de la tecnología (utilización de un blog para acceder a los materiales del curso y un Instagram que se construye colectivamente mezclando los contenidos abordados en el curso y el humor), de esta forma la filosofía trasciende la instancia del aula y la evaluación también trasciende el aula, lo cual considero como uno de los cometidos más importantes a la hora de impartir una clase de filosofía, que los estudiantes y el docente también generen instancias significativas que atraviesen su vida y no se queden como un contenido que muere en una clase y cuya meta sea simplemente obtener una calificación y “pasar” el curso.

Considero finalmente el concepto de evaluación formativa el cual ha sido esbozado de una forma un tanto grotesca y que posee más matices y factores interesantes de analizar puede ser una posible solución para que en las diversas instancias evaluativas realmente ocurra un aprendizaje y puntualmente un aprendizaje en nuestro caso filosófico, es decir que todos los sujetos implicados en esa instancia se sientan interpelados y atravesados no sólo por los contenidos sino también por el otro con el que construyo esa instancia. Esto

a su vez me lleva al último punto a tratar, la evaluación teniendo en consideración siempre al estudiante y al vínculo que se establece con él, ya que siempre que evaluamos, evaluamos en conjunto con otro no pudiendo por ende dejar de lado el componente afectivo-vincular del proceso.

## 6. El cuidado del otro en la evaluación y en el aula.

*“Soy poseído por el prójimo; la mirada ajena modela mi cuerpo en su desnudez, lo hace nacer, lo esculpe, lo produce como es, lo ve como yo no lo veré jamás. El prójimo guarda un secreto: el secreto de lo que soy. Me hace ser y, por eso mismo, me posee, y esta posesión no es nada más que la conciencia de poseerme. Y yo, en el conocimiento de mi objetividad, experimento que él tiene esa conciencia. A título de conciencia el prójimo es para mí a la vez lo que me ha robado mi ser y lo que hace que “haya” un ser que es el mío.”*

*Jean-Paul Sartre. “El Ser y la Nada”*

*“(…) dejar que el otro se transforme personalmente, no a fuerza de repetición de una práctica que homogeniza, requiere de un gesto, de un silencio, de una distancia para que sea posible la experiencia de la pregunta y esta interrumpa con su curiosidad atravesando y poniendo en cuestión ese modelo de clase de filosofía que se cierra sobre sí misma hasta desfigurarse en un saber que estabiliza sentidos y se nos impone como un sistema de seguridades.”*

*Laura Agratti. “Experiencia y enseñanza de la filosofía: la disyuntiva entre enseñar lo que se sabe y el dejar aprender”*

El concepto de cuidado del otro tomado de Skliar supone “detenerse en una extensa y compleja gama de dilemas” (Skliar, 2008, p. 13) que son algunas veces de carácter antropológico, educativo, social o filosófico. El autor sostiene que se entiende el cuidado del otro con una doble necesidad, por un lado, la de pensar al otro por sí mismo, en sí mismo y desde sí mismo y por otro establecer relaciones de ética con el otro, ya que en cada encuentro con el otro todo puede transformarse y todo puede cambiar y de hecho ocurre, cada clase y cada momento en el aula es distinto por lo que tengo que cuidar a mis estudiantes de diferentes formas, ya que si no considero al otro y si no me dejo interpelar

por el otro retomando el planteo sartreano no me puedo construir a mí mismo como un sujeto y en este caso como un docente, para poder ocupar el rol de docente debo reconocirme en la mirada de mis estudiantes y dejar que estos me interroguen y cuestionen desde la sinceridad, cuestionándome yo mismo mis propias prácticas educativas y en este caso particular evaluativas.

De esta forma volviendo al tema de la evaluación formativa un cuidado del otro se torna imprescindible, ya que para entenderlo y generar una ida y vuelta y una retroalimentación debo estar abierto a que el otro me modifique y me retire de mi zona de confort. Como señala Skliar, el otro, la alteridad se relaciona siempre con una irrupción con una perturbación y se opone a aquellas relaciones basadas en la calma y no conflicto. Como plantean los autores “algo, alguien, irrumpe imprevistamente; algo, alguien, altera el orden supuestamente preexistente, y algo, alguien, nos perpetua en nuestra más que aparente identidad”. (Skliar C. & Téllez, M., 2008. p. 115)

Por lo tanto, como señala Laura Agratti (2009), debemos dejar que ocurra el silencio, sintiéndonos interpelados y puestos en cuestión con nuestros alumnos para generar una evaluación significativa y un proceso de aprendizaje igualmente significativo y auténtico, solo a través de la escucha y del diálogo con el otro se puede construir un vínculo significativo, una instancia áulica significativa y otra posterior evaluación también significativa y formativa.

## 7. Conclusión

Podemos decir que debemos evaluar el proceso que los estudiantes transitan y no solo resultados aislados, ya que si no lo realizamos de esta manera estamos siendo contradictorios, con nuestro accionar docente y con nuestro rol específico de docentes de filosofía; sino valoramos, y evaluamos al otro como un todo complejo, si simplificamos las prácticas evaluativas, estamos simplificando el rol docente. Debemos plantear criterios claros, críticos y acordes de evaluación sin caer por eso, en una aplicación meramente técnica, la claridad no implica simpleza, en el sentido de que la evaluación no puede ser un acto sencillo, debe ser un acto complejo, pero con criterios bien determinados, en donde el evaluado pueda comprender con qué herramientas se lo evalúa, qué es lo que se está evaluando, y qué es lo que se aprende en el proceso evaluativo. En pocas palabras, así como para la producción del aprendizaje nos debemos dejar interpelar por el otro, y reconocernos en la mirada del otro, con la evaluación pasa lo mismo, alumnos y docentes deben sentirse interpelados por la misma, y debe establecerse un diálogo para la mejora del acto educativo vehiculado por el proceso evaluativo.

## Bibliografía.

- Agratti, L. (2009) Experiencia y enseñanza de la filosofía: la disyuntiva entre enseñar lo que se sabe y el dejar aprender. En Cerletti, Alejandro (comp.) *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Buenos Aires: Eudeba
- Ahumada, P. (2005) La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, núm. 45, pp. 11-24 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Viña del Mar, Chile
- Barbier, J-M. (2000) Quelques questions pour la recherche dans le domaine de l'évaluation. G. Figari, éd, *L'activité évaluative dans son contexte socioprofessionnel*. pp. 351-360 De Boeck Universié, Bouxelles.
- Cazas, F. (2006) *Enseñar Filosofía en el siglo XXI. Herramientas para trabajar en el aula*. Bs. As.: Lugar Editorial.
- De Camilloni, A. & Celman, S. & Litwin, E. & Palou de Maté, M. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As., Argentina: Paidós.
- Hortigüela, D. & Pérez-Pueyo, Á. & González-Calvo, G. (2019) Pero... ¿A qué nos Referimos Realmente con la Evaluación Formativa y Compartida?: Confusiones Habituales y Reflexiones Prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 13-27. Consultado el 9 de julio de 2019 en: <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.001>
- Martínez Rizo, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2).



Consultado el 9 de julio de 2019 en: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>

Perassi, Z. (2013) La importancia de planificar la evaluación. Aportes para debatir la evaluación de aprendizajes. *Argonautas* N° 3: 1. Argentina.

Puchet, E. (s. f.) *Evaluación: informe especial ¿Proceso o producto?*

Santos Guerra, M. Á. (1993) La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Revista de Investigación en la Escuela* 20, 23-25.

Sartre, J-P. (1998) *El ser y la nada*. Bs. As.: Losada S. A.

Shepard, L. (2006) La evaluación en el aula. *Educational Measurement*, pp. 623-646. Universidad de Colorado.

Skliar, C. (2008) *El cuidado del otro*. Bs. As., Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Skliar, C. & Tellez, M. (2008) *Conmover la educación: Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Bs. As., Argentina: Noveduc.

---