

EL CUERPO DE LA EVALUACION

“Del músculo a la máquina, y de la máquina al cerebro”¹

Jorge Alonso Cotera

Lic. Educación Básica – Matemática - Udea
Montelíbano, 16 de Marzo de 2012.

Comenzando la segunda década del siglo XXI, la escuela colombiana comienza a hacerse responsable de la incommensurable tarea de evaluar. Desde los distintos rincones de nuestra geografía se ven germinar los primeros intentos por promover otras miradas sobre el acto de evaluar, ya no para poner en él la clásica necesidad de reprimir y castigar² por un lado, o la de investir y ensalzar por el otro³; como tampoco la de una tecnología educativa que construya rústicas taxonomías (Bloom, Guilford, Gagné, Kibler, etc) (Rosales López, 2003) y escuetas escalas de distribución con las cuales comparar y alentar la competencia⁴.

Más que nada se demanda, la revisión de nuestras propias prácticas, a la luz de la responsabilidad de enseñar y educar, más conscientes que quien evalúa enseña y tal vez como evalúa enseña (Pérez & González, 2011); los nuevos investigadores, los maestros-investigadores y los nuevos administradores de la educación, poco a poco vamos negociando nuevos campos que



(Frato) – La Evaluación

permitan re-pensarnos en términos de lo corporal, es decir, de volver la mirada hacia nuestro propio cuerpo como pizarra cultural en la que han quedado talladas las pretéritas concepciones de la evaluación, y para que quizás desde ese reconocimiento, y en el cuestionamiento de lo que somos, interrogarnos ya no como cuerpos máquina o aparatos de evaluación, sino como cuerpos-sistemas, como sistemas de evaluación cuya frontera no termina en nosotros sino que cruzan esas otroras “fronteras infranqueables”.

Por tanto, reconociendo el transito del *musculo a la máquina y de la maquina al cerebro (sistema)*, y tratando de superar la mecánica de la modernidad burguesa, hemos de reconocer también que nuestros derechos no terminan donde comienzan los del otro, sino más bien se imbrican con los suyos en los intersticios de la otredad; y que una evaluación sustentada en la forzosa homogeneidad, no hace sino desconocer que *“tenemos derecho a ser iguales cada vez que la diferencia nos inferioriza”* y que *“tenemos derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos descaracteriza”* (Cubides, 2006); que la mirada demandada por los nuevos sistemas de evaluación, más que sumativa y formativa, debe ser formadora y constructora de subjetividades, aquellas en las que se mitiguen los efectos de la individualización.

¹ (Maldonado García, 2007)

² “El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigile y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar” (Foucault, 1999, pág. 274).

³ “La familiaridad nos impide ver lo que esconden los actos en apariencia puramente técnicos que lleva a cabo la institución escolar. Por eso, el análisis weberiano del diploma como Bildungspatent y del examen como proceso de selección racional, sin ser falso, es parcial; su análisis deja en efecto escapar el aspecto mágico de las operaciones escolares que cumplen también las funciones de nacionalización, pero en un sentido totalmente distinto, más cercano de Freud o de Marx; los exámenes o los concursos justifican en razón de divisiones que no tienen necesariamente la razón por principio, y los títulos con los que se sanciona el resultado se presentan como garantía de la competencia técnica de los certificados de competencia social, de los títulos de nobleza.” (Bourdieu, 2008, pág. 112)

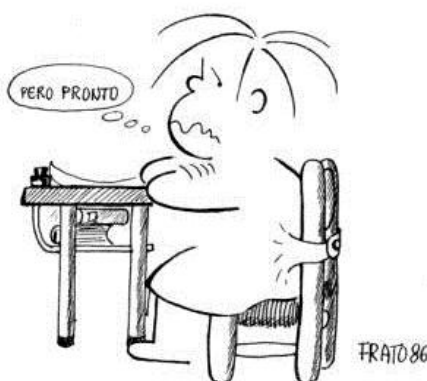
⁴ En alusión menos a Competer que a Competir, ambos proveniente de la misma raíz latina *Competere*. (Tobón, 2006, pág. 43)

Quizá en esta nueva mirada, el maestro, la escuela, el estado y la sociedad, por fin reconozcan que cuando evalúan se evalúan, y que la evaluación necesariamente trasciende los límites del valorar y el medir; que la fabricación de jerarquías limita la formación de las subjetividades, pero que los sistemas de evaluación tienen por el contrario la tarea de fomentarlas, es decir, que entre la evaluación que discrimina y rechaza, y la evaluación personalizada y personalizante, finalmente se subtiende ese paso disoluto que hay del odio al amor.

Confiamos en que bajo la revisión de los sistemas de evaluación, nuestras escuelas puedan superar los debates estrictamente técnicos, y se dé paso a los interrogantes más profundos; aquellos que trascienden la publicación de una nota, la austera aprobación y la fría reprobación; y más bien interrogarnos por el Cómo, Cuándo y Dónde de la pretendida integralidad, y en torno a la cual hemos elaborado muy pocos acuerdos, *“por ejemplo en diversos documentos oficiales se afirma perentoriamente que la evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que deben responder a determinadas características. Todos estos conceptos que en el papel hacen parte de cualquier manual básico de evaluación y supuestamente tienen un sentido denotativo, entre los educadores poseen significados muy diferentes.”* (Cerde, 2003);

Exhortamos a que sea esta la ocasión y este el pretexto, para pensar en una evaluación que fomente la permanencia de todos nuestros estudiantes al interior del sistema educativo; porque insistimos en la posición desde la cual, un estudiante que reprueba y se retira de una escuela, no es un estudiante deserto sino un estudiante excluido, echado y despojado del derecho a la educación⁵; e

UNA ESCUELA ALTERNATIVA



insistimos también, en que el término “Calidad” que proviene de la raíz latina *qualitas*, nos debe comprometer no solo con unos resultados alcanzados por una selecta minoría, sino con la tarea de procurar los mismos resultados para la mayoría desposeída y excluida.⁶ Pero para ello se debe procurar la discusión y concreción de unos Sistemas que promuevan una evaluación más humana y menos mecánica, una evaluación más promotora que deficitaria, más en manos del maestro que a dispensa de un algoritmo matemático, y una evaluación que reconozca como decía Freinet: que *“Cada vez que el alumno hace todo lo que puede, merece la máxima calificación, cualquiera que sea el resultado”* (Palacios, 1993).

Bibliografía

- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. España: Siglo XXI.
- Cerde, H. (2003). *La Nueva Evaluación Educativa*. Bogotá: Magisterio.
- Cubides, H. (2006). *Foucault y el sujeto político*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Foucault, M. (1999). *Vigilar y Castigar*. Barcelona: Circulo de Lectores.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Mexico: Editoria Siglo XXI.
- Palacios, J. (1993). *La Educación en el Siglo XX*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Pérez, L., & González, D. (2011). *"Dime Cómo Evalúas y te Diré Qué Enseñas"*. Recuperado el 2012, de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num1/art7.pdf>
- Rosales López, C. (2003). *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid: Narcea.
- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

⁵ Del mismo modo que lo que hay de ideológico en el concepto de evasión escolar o en el adverbio fuera, en la afirmación "hay ocho

millones de niños fuera de la escuela", no significa un acto decidido por los poderosos para camuflar las situaciones concretas, por un lado, de la expulsión de niños de las escuelas; y por el otro, de la prohibición de que los niños entren en ellas. (Freire, 1994)

⁶ Real Academia Española. <http://lema.rae.es/drae/?val=disoluto>