

BIOPOLÍTICA Y PSICOPOLÍTICA DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE. LOS EXÁMENES COLECTIVOS ¿SON UNA HERRAMIENTA PARA CONSTRUIR UN MUNDO MÁS COOPERATIVO Y SOLIDARIO?

WISSAM YATIM HARKOUS¹

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA

OFELIA MARÍA MIRA FUENTES

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

cómo citar:

Yatim-Harkous, W., & Mira Fuentes, O. (2024). Biopolítica y psicopolítica de la evaluación del aprendizaje: Los exámenes colectivos, ¿son una herramienta para construir un mundo más cooperativo y solidario? En R. D. Macho Reyes, A. Cid Cid, & M. M. Souto Rico (Coords.), *La docencia aprendiendo: Innovación educativa multinivel y sociología de la educación* (Cap. 5, pp. 85-100). Egregius.

¹ Este trabajo ha sido realizado en el marco del programa de doctorado en Persona y Sociedad en el Mundo Contemporáneo de la Universidad Autónoma de Barcelona.

1. INTRODUCCIÓN

Recientemente en un programa de televisión de España, en canal cuatro, salían dos personas de etnia gitana que se ponían en manos de una orientadora laboral para encontrar trabajo. La orientadora les pidió un currículum y ellos trajeron un solo impreso con una foto conjunta y con las trayectorias laborales entrelazadas de los dos. El programa construye este hecho con cierto humor, resaltando lo disparatado y absurdo del currículum colectivo. El sentido común nos dice que la unidad social del trabajo es el individuo, por eso no tiene sentido un currículum, ni una nómina que sean colectivas. Pero el sentido de la acción social sabemos que está construido en un contexto histórico, cultural y social determinado. La individualización es un proceso de la modernidad relativamente reciente. Antes de la revolución industrial la remuneración al trabajo era colectiva, y los recorridos laborales estaban entrelazados comunitariamente (Beck y Beck-Gernsheim, 2003).

De la misma manera, un examen individual o un boletín de notas, son producto de un orden social que ayudan al mismo tiempo a producir. Desde nuestra perspectiva, pretendemos desnaturalizar, contextualizar y reflexionar acerca de la evaluación del aprendizaje. El currículum o el boletín de notas o el examen individual son tecnologías de gobierno que producen una manera de ser y estar en el mundo. La obra Michel Foucault (2006;2007;2009) nos ayuda a comprender como las escuelas y otras instituciones de encierro han participado en el gobierno de las mentalidades modernas. Desde la perspectiva foucaultiana podemos hablar de una biopolítica de la evaluación del aprendizaje, en cuanto que las técnicas de evaluación son tecnologías de gobierno que moldean, clasifican e inscriben las subjetividades de la población que gestionan. Por ejemplo, muchas teorías de la inteligencia, del aprendizaje, han pensado y producido un ser humano individualista y competitivo ayudando a estructurar las escuelas y universidades a través de esos valores.

Según Elton Mayo (1959) Individualizar las recompensas (un invento de la sociedad industrial) o no funciona como recompensa, o funciona y erosiona la cohesión social. El sistema educativo, inspirado en los

valores de la ilustración y de la industrialización, empezó a promover la individualización y la competencia del estudiantado y los futuros trabajadores que producía. De cierta manera, individualizar desde entonces fue la primera estrategia para perpetuar la dominación (Ovejero, 2019).

La evaluación del aprendizaje que emanaba de esta tradición industrial se caracterizaba por reducirla a la mera calificación, con una concepción de la autoridad externa, asimétrica y vertical entre el profesorado y el alumnado (Santos, 1996; Trigueros et al. 2012). Para el modelo tradicional, la evaluación del aprendizaje, al igual que el aprendizaje, tenían que ser individuales, sin ayuda entre compañeros, donde todos los grupos tenían que recibir un tratamiento estandarizado, donde solo el docente informaba y daba retroalimentación al alumnado, donde los datos de la evaluación solo se recogen al final de la enseñanza, donde la enseñanza y la evaluación se presentaban como actividades separadas (Johnson y Johnson, 2015, p. 187)

El educador Miguel Ángel Santos Guerra (1993; 1996; 2006) nos recuerda que la evaluación del aprendizaje es un componente especialmente crítico en lo referente a la dimensión ético-política del proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluar, en muchas ocasiones, significa valorar, y eso siempre se hace desde unos posicionamientos éticos, desde unos valores y contra otros valores. Desde esta perspectiva hay muchos interrogantes necesarios para evaluar de forma crítica y responsable: ¿Desde qué valores estamos diseñando la evaluación? ¿A quién beneficia o perjudica, incluye o excluye nuestra evaluación? ¿Qué tipo de relaciones con uno mismo y con los demás va a generar? ¿qué orden social va a reproducir, resistir o tratar de subvertir?

En los años noventa empieza a surgir un boom de publicaciones científicas que reclamaban la participación activa del alumnado en su aprendizaje en general y en la evaluación del aprendizaje en particular (Santos, 1996; Trigueros et al. 2012). En esos mismos años, se vuelve hegemónico un modelo de capitalismo radicalmente diferente, que reestructura la organización laboral y social. Conocido como neoliberalismo, este sistema transforma el mundo cambiando la forma de gestionar las

poblaciones y los individuos (Laval y Dardot, 2013). Si antes el gobierno se administraba a través de las instituciones de encierro de los regímenes de verdad que instauraban las ciencias biopolíticas, ahora se inaugura una psicopolítica (Han, 2014, Rose 2022) que gestiona a los individuos, individualizando la vigilancia y el control. En ese contexto, la autoevaluación del aprendizaje emerge como una práctica que pretende dotar de más protagonismo al alumnado fomentando sus mecanismos de autoregulación, autoconocimiento y autocontrol, poniendo más el énfasis en el proceso de aprendizaje y no tan solo en los resultados.

Existen distintos tipos de evaluaciones del aprendizaje, algunas clasificaciones se estructuran alrededor del momento en el que se hacen, por ejemplo, Navarro y Martín (2017) recogen tres tipos de evaluación: la evaluación inicial o diagnostica, la formativa o continua y la sumativa o final. Cada una de estas va a tener funciones muy distintas, la inicial será la de saber desde donde se parte, la continua hace énfasis en el proceso de aprendizaje y la final pretende evaluar los resultados del aprendizaje. Desde los años noventa y cada vez más, la evaluación formativa es la que se ha reivindicado como más fuerza para transformar el modelo educativo. Esta evaluación del proceso ha pretendido dar mayoritariamente más protagonismo a la participación del alumnado. Dicha participación se ha estructurado alrededor de distintas formas: la evaluación entre iguales, coevaluación, metaevaluación y autoevaluación (Álvarez et al. 2012; Moreno, 2023).

La evaluación entre iguales es horizontal y la hacen las personas que comparten un mismo rol en el aula. Esto permite mejorar la fiabilidad de la evaluación ya que puede haber varios evaluadores para cada compañero. La coevaluación es una forma negociada y pactada de evaluación entre el estudiantado y el profesorado. Es especialmente interesante ya que conjuga la participación democrática del alumnado y la experiencia de la evaluación del profesorado, disminuyendo posibles sesgos de positividad, favoritismo o arbitrariedad (Álvarez et al. 2012). La metaevaluación consiste en la evaluación de las formas de evaluación, un proceso fundamental para tener en cuenta las implicaciones ético-políticas de las decisiones y del diseño de la educación (Santos,

2006). Y, por último, la autoevaluación ha sido una de las formas más nombradas y reivindicadas a través de la literatura científica. Consiste en la emisión de juicios y valoraciones al propio proceso de aprendizaje, fomentando el autoconocimiento, la responsabilidad y la motivación intrínseca del estudiantado (Álvarez et al. 2012). Estas formas de participar en el proceso de evaluación, en la práctica, no constituyen comportamientos estancos, sino que pueden ser prácticas imbricadas entre sí que pueden potenciarse mutuamente en un plan de evaluación (Johnson y Johnson, 2015).

Para transformar realmente el sistema educativo industrial de la modernidad, la participación del alumnado debe incorporarse en un proyecto ético y en un modelo pedagógico más cooperativo, solidario y justo. El aprendizaje cooperativo crítico es una alternativa a la enseñanza tradicional (Ovejero, 2018).

El aprendizaje cooperativo es una forma de organización social que guía el proceso de enseña-aprendizaje. Para llevar a cabo dicha organización social, no basta con juntar a las alumnas y alumnos y decirles que son un equipo, hace falta construir una cultura de la cooperación donde se fomente una interdependencia positiva, corresponsabilidad mutua y colectiva sobre el aprendizaje de todos los miembros del aula, una interacción motivadora, un tratamiento grupal, la mejora de las habilidades sociales, la revisión y mejora constantes de los procesos grupales (Mayordomo y Onrubia, 2016; Johnson y Johnson, 2015; Ovejero, 2018).

Según los hermanos Jhonson (2015) utilizar el aprendizaje cooperativo mejora las relaciones de convivencia dentro de las aulas y optimiza las formas de aprendizaje individuales y colectivas. Algunos de sus beneficios según Anastasio Ovejero (2018) son: fomentar el apoyo mutuo, el cual, es un rasgo esencial de la supervivencia de nuestra especie, que en tiempos neoliberales está en grave peligro. El aprendizaje cooperativo favorece una convivencia más pacífica, participando en la preventión activa de la violencia escolar y del acoso entre estudiantes. Al mismo tiempo, es una herramienta fabulosa para construir un entorno inclusivo en las escuelas, capaz de apreciar la diversidad cultural y tratar mejor a las personas que provengan de contextos y culturas distintas,

reduciendo a través de la cooperación y el contacto intergrupal los prejuicios racistas (Ovejero, 2018; Mayordomo y Onrubia, 2016).

La evaluación del aprendizaje cooperativo abre un abanico de posibilidades que la concepción tradicional no permite. Concibe y enmarca el aprendizaje más allá del individuo. Existen muchas competencias, habilidades y capacidades que el aprendizaje individualista y competitivo no puede abarcar al no realizarse en grupo. Por ejemplo, evaluar las habilidades sociales, la conducta prosocial hacia los compañeros, la solidaridad, la capacidad de trabajar y coordinarse en equipo, la participación activa y la responsabilidad sobre el aprendizaje y el bienestar de los demás, solo caben en el modelo cooperativo. Esta concepción del aprendizaje aprovecha el poder de los grupos para construir procesos de aprendizaje más eficaces y participativos (Johnson y Johnson, 2015).

Existen multitud de procedimientos, técnicas y actividades que posibilitan una buena evaluación del aprendizaje cooperativo (véase Mayordomo y Onrubia, 2016; Johnson y Johnson, 2015). Pero en este texto vamos a centrarnos en los exámenes o los controles colectivos y sobre nuestra experiencia en su aplicación.

Los exámenes colectivos son un procedimiento promovido por los hermanos Jhonson (2015, p.69) y existen distintas posibilidades y modalidades en este proceso de evaluación. Estas pruebas tienen muchas ventajas, el hecho de preparar colectiva y cooperativamente el aprendizaje permite una puesta en común de la comprensión de los contenidos, donde no lleguen algunos estudiantes, llegarán otros y viceversa. El marco cooperativo hace que los y las estudiantes expliquen a sus grupos lo que saben, para llevar a cabo esta tarea, necesariamente tiene que mejorar su nivel de comprensión sobre la temática, ya que tienen que integrar y explicar en sus palabras el conocimiento adquirido, una de las estrategias de aprendizaje más eficaces a largo plazo. Al mismo tiempo, al compartir la evaluación con los grupos de trabajo, posibilitan una retroalimentación y unas correcciones en tiempo real por sus compañeros, sin esperar una evaluación externa y puntual del profesor o la profesora.

Estos autores nos ofrecen dos alternativas para articular los controles colectivos:

En el primer procedimiento, esta prueba podría programarse a través de una preparación en grupo, una prueba individual y una prueba colectiva. El proceso seguiría la siguiente secuencia: en primer lugar, se conforman grupos de trabajo reducidos (3-4 personas) y heterogéneos (cuyos resultados en los aprendizajes previos hayan sido distintos), cada grupo trabaja conjuntamente los contenidos y se animan y motivan mutuamente, dejando claro que todos son responsables de que cada miembro del equipo consolide el aprendizaje. En segundo lugar, se hace un examen individual, este le servirá al alumnado para descubrir individualmente que aprendizajes necesita trabajar y comprender mejor (y cuáles están ya alcanzados). En tercer lugar, sobre la retroalimentación cada uno trabaja individualmente y en grupo los contenidos poco consolidados. En cuarto lugar, se hace un examen colectivo, donde cada grupo tendrá que consensuar una serie de respuestas a unas preguntas realizadas por el profesor, donde la calificación es grupal (Johnson y Johnson, 2015, p.69).

Otro procedimiento que nos plantean los autores es hacer controles colectivos semanales y un examen individual final, donde el examen colectivo aprovecharía el poder de los grupos para elaborar una constante evaluación sumativa del aprendizaje, y dotar de espacio a la evaluación cooperativa de los iguales para perfeccionar y monitorear la consolidación del aprendizaje. Esta organización evaluativa permite a los estudiantes que se autogestionen y supervisen entre sí, llegando incluso a mandar ejercicios para casa a sus compañeros y compañeras. Si después en la evaluación individual final, alguno de los miembros no consigue los objetivos, el grupo se reúne y trabaja para que lo consiga (Johnson y Johnson, 2015).

2. OBJETIVOS

Nuestro objetivo principal consiste en aplicar el aprendizaje cooperativo y los exámenes colectivos para promover una biopolítica y una psicopolítica más éticas, cooperativas, solidarias y justas en el aula. Al mismo tiempo, buscábamos mejorar las formas de consolidar el aprendizaje y el conocimiento a través de esta herramienta. Otro de nuestros objetivos fue explorar la utilidad de esta técnica pedagógica como una prueba de evaluación sumativa, además de formativa en el grado de relaciones laborales, en la asignatura de psicología del trabajo. El contexto de su aplicación en este grupo es especialmente relevante, si bien el aprendizaje cooperativo es un modelo educativo que puede ser muy interesante para el conjunto de la población, hacerlo con futuros gestores de recursos humanos puede ser clave para transformar la organización de las empresas, generando nuevas formas del trabajo más éticas y colectivistas.

3. METODOLOGÍA

El procedimiento que aplicamos es diferente al planteado por Johnson y Johnson (2015). Llevamos a cabo este sistema de evaluación en la asignatura de psicología del trabajo.

El procedimiento consistió en lo siguiente: en primer lugar, se constituyan grupos de dos o tres personas, es importante que los grupos no sean muy grandes para evitar que la responsabilidad se diluya. La composición de dichos grupos tiene que garantizar una diversidad en el rendimiento del alumnado (como requisito pusimos que algún miembro de cada grupo tenía que tener alguna asignatura suspendida anteriormente).

En segundo lugar, el examen colectivo se divide en dos partes, la primera recoge la mitad de las preguntas y es cooperativa, se plantean preguntas de desarrollo que el grupo resuelve cooperativamente, en la se-

gunda parte, se elige aleatoriamente a un miembro del grupo, que representará a su grupo resolviendo la otra mitad del examen de manera individual.

Para comparar la fiabilidad de la prueba, pasado un mes, realizamos el examen individual que acostumbran a hacer en la asignatura tradicionalmente.

4. RESULTADOS

La inmensa mayoría de los estudiantes, sin una preparación adicional, consiguieron superar la prueba. Con lo cual podemos observar que los exámenes colectivos son herramientas fiables para la evaluación del aprendizaje. No solo consiguieron aprobar la asignatura, sino que el aprendizaje consolidado demostró permanecer en el largo plazo sin la necesidad de repasarla adicionalmente antes de la prueba.

Nuestra experiencia nos muestra que es un tipo de evaluación donde el alumnado luce y demuestra estar más motivado e implicado con sus estudios y con el aprendizaje de sus compañeros. Mejorando las relaciones sociales dentro del aula. Un ejemplo de ello, fueron las constantes muestras de ánimo y apoyo mutuo previas a la parte de realización individual de la prueba escrita.

Este sistema beneficia especialmente a los estudiantes con más dificultades. Nos llamó especialmente el caso de un estudiante que suspendía la mayoría de las asignaturas de la carrera y que mostraba un gran desinterés por sus estudios. Nos dijo que fue el examen para el cual más había estudiado en su vida, por miedo a defraudar a sus compañeros. Hay muchos estudiantes que no son capaces de esforzarse por y para sí mismos, pero que sí que lo hacen por los demás. Esta metodología también beneficia a los estudiantes bien adaptados al sistema educativo, (aunque a priori puedan mostrar reticencias) ya que estos al explicar los contenidos a sus compañeros afianzan e integran mejor sus propios conocimientos.

Al final del cuatrimestre, preguntamos al alumnado acerca de su experiencia con los exámenes colectivos, a todos les pareció una forma de evaluación satisfactoria y útil para el aprendizaje. También les planteamos si estas formas y prácticas de cooperación se trasladaban a otras asignaturas con modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, salvo un grupo, todos afirmaron que no. Es decir, no se ha producido una transferencia de conocimientos cooperativos más allá de la asignatura.

Los exámenes colectivos son una buena herramienta, no solo porque consolidan bien los aprendizajes de la asignatura, sino porque produce personas más solidarias y responsables socialmente, más atentas y empáticas con las demás.

5. DISCUSIÓN

A lo largo de este escrito hemos visto como el aprendizaje cooperativo y los exámenes colectivos pueden ser una propuesta útil para producir una biopolítica y psicopolítica alejada del modelo tradicional centrado en la producción de un sujeto bien adaptado a la modernidad industrial. Los resultados de nuestra experiencia en su aplicación son favorables, teniendo efectos positivos en las relaciones interpersonales, la motivación y la consolidación del aprendizaje a largo plazo de nuestro alumnado.

Si desde la perspectiva Foucultiana (2006;2007;2009) hemos criticado los exámenes individuales como tecnologías de gobierno que producen subjetividades individualistas, egoístas y competitivas ¿en qué medida el aprendizaje cooperativo y los exámenes colectivos son tecnologías de liberación o tecnologías que producen sujetos más solidarios y justos? Aquí tenemos nuestras dudas. El proyecto biopolítico se transformó radicalmente en los tiempos neoliberales (Laval y Dardot, 2013; Han, 2014; Rose, 2022) para exemplificarlo, veamos dos ejemplos que pueden contextualizar bien dichas trasformaciones:

Anteriormente, hemos afirmado que los conocimientos que se producían alrededor de la escuela tenían una función social muy importante en el gobierno y la producción de formas de ser y estar en el mundo. Un ejemplo ilustrativo de estos fue el papel de los test y las teorías de

inteligencia que inventó la psicología a principios del siglo XX. El significado social de la inteligencia que construyó la psicología, era una inteligencia individual, puesta a competir con las demás inteligencias individuales de la población, su imagen gráfica es la distribución normal. Basada principalmente en las capacidades lingüísticas y lógico-matemáticas del sujeto incipiente de la era industrial. Estas teorías individualistas de la inteligencia partían en muchas ocasiones de un determino genético, enmarcadas en el darwinismo social. Su función social fue legitimar y perpetuar las desigualdades y la exclusión social de clase, género y raza (Ovejero, 2003). Sin embargo, en los años ochenta y noventa empiezan a desplazar estas teorías de la inteligencia otras más humanistas, que conciben la inteligencia como un músculo que podemos y debemos trabajar (Gardner, 2011; Goleman, 2010) Es en esta época, que por primera vez en la historia de la psicología mainstream se construye un concepto de inteligencia colectiva. Goleman financiado por un conjunto de multinacionales que les interesa investigar conocimiento alrededor de la gestión de los recursos humanos, producen una teoría de la inteligencia emocional colectiva, que se aplica a los equipos de trabajo (Goleman y Cherniss, 2013). Este hecho, hace evidente esta transformación psicopolítica de la educación en lo referente a la relación del conocimiento, el poder y la gubernamentalidad. Concebir la inteligencia como algo que se puede trabajar y desarrollar, permite dejar atrás las viejas formas de exclusión social, pero al mismo tiempo, puede introducir nuevas formas de ejercer el poder que inventen nuevas formas de violencia y estratificación social (Illouz, 2010). En esta etapa del capitalismo los conocimientos psicopolíticos como parcialmente es la inteligencia emocional, convierten la personalidad en una esfera de producción y consumo que cada individuo tiene la responsabilidad y la libertad de producir y explotar.

El aprendizaje cooperativo de los Jhonson (2015) bebe en gran medida de estas teorías renovadas de la inteligencia, como es la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2011) y la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (2010). La evaluación del aprendizaje individualista y competitiva que ha día de hoy sigue siendo hegemónica en el

sistema educativo, no lo es en las grandes empresas. Las multinacionales y las grandes empresas y su evaluación del desempeño laboral tienen más que ver con la evaluación colectiva de los equipos (siendo también evaluados los individuos); sin embargo, ¿estos sistemas de evaluación hegemónicos y cooperativos nos hacen más libres? Seguramente no. El mundo del trabajo se ha llenado de evaluaciones y rubricas constantes que han contribuido a aumentar los niveles de estrés y presión que ejercen las empresas sobre los trabajadores.

En la mayoría de casos las formas de poner a la gente a cooperar dentro de los grupos tienen más que ver con optimizar el proceso de competencia con otros grupos de trabajo, por esto, es necesario hablar de un aprendizaje cooperativo crítico, que nos ayude no solo a cooperar sino a hacerlo para construir estructuras sociales más justas y solidarias (Ovejero, 2018).

Las estructuras reticulares de las empresas neoliberales necesitan reinventar un sistema educativo desfasado, anclado en el modelo industrial y en los valores decadentes del proyecto ilustrado. Aunque las publicaciones sobre aprendizaje cooperativo, autoevaluación y la participación del alumnado en sus procesos de aprendizaje han sido numerosas y populares en la academia a partir de los años noventa, sus transformaciones en el sistema educativo son moderadas. Por tanto, las instituciones educativas siguen siendo en buena medida lugares biopolíticos que introducen ligeramente la psicopolítica.

Los resultados de nuestra práctica educativa y nuestra experiencia con el aprendizaje y la evaluación cooperativos en la asignatura de psicología del trabajo son positivos, pero muy limitados. El hecho de que las prácticas de apoyo mutuo y la no transferencia de la cooperación a otras asignaturas lo demuestra. Como es comprensible, la capacidad de transformar las formas de ser y estar en el mundo del alumnado es muy limitada, si únicamente reciben este marco ético y político en el diseño de una de sus asignaturas de grado. Los mismos alumnos llevan bebiendo de una cultura individualista y competitiva toda su vida académica, sería ingenuo pensar que una iniciativa modesta como la que hemos planteado pueda hacer mutar el marco desde el cual son producidas las subjetividades en la institución universitaria; sin embargo, lo que

pensamos que sí que es relevante, es nuestra aportación a la metaevaluación (Santos, 1996) de la que se han nutrido nuestros estudiantes. Nunca antes habían reflexionado tanto sobre el papel y las implicaciones ético-políticas de la práctica de la evaluación. Tal vez, cuando sean profesionales de los recursos humanos se cuestionen sus formas de evaluar el desempeño, al igual que ahora han aprendido a cuestionar las formas en que son evaluados. Puede que después de este ejercicio, los currículums colectivos en particular, y el colectivismo en general con el que empezamos este escrito, ya no sean percibidos como absurdos y fuera de lugar.

6. CONCLUSIONES

El aprendizaje cooperativo nos ofrece herramientas como los exámenes colectivos para educar y enseñar desde valores más solidarios y conscientes la interdependencia intrínseca del ser humano. Desde el sistema educativo, en vez de poner las capacidades individuales a competir, podemos generar una nueva biopolítica que gestione la vida y el conocimiento de manera cooperativa, que entienda que la inteligencia y los aprendizajes de los demás pueden ser una prolongación de la propia. Los objetivos de esta iniciativa tienen que ver con el fomento de la capacidad de cooperación, la cohesión grupal y la responsabilidad social del alumnado. Los exámenes colectivos, enmarcan los procesos de aprendizaje del aula más allá de los límites del individuo, reconociendo que los problemas, capacidades, aprendizajes y conocimientos humanos pueden entenderse y coproducirse de manera relacional.

La evaluación del aprendizaje no se reduce en ningún caso a la calificación. No tiene que plasmar un resultado, sino reflexionar y valorar un proceso complejo, participativo, que implique a todas las partes en la mejora del aprendizaje y del contexto social en el que se produce.

Al mismo tiempo, nos gustaría reflexionar sobre el papel que tiene el profesorado en la transformación social de la educación. Si no existe un apoyo institucional que trabaje decididamente por construir en el sis-

tema educativo, un espacio de reflexión ética que construya una sociedad más cooperativa, justa y solidaria. Las iniciativas aisladas de algunos profesores y profesoras disidentes estarán condenadas a la frustración y a la irrelevancia política. No podemos cambiar el mundo solos, pero como dice la famosa frase (que algunos atribuyen a Eduardo Galeano) “muchas personas pequeñas, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, pueden cambiar el mundo”. Y es que los principales problemas de nuestra especie, el cambio climático, el racismo, la desigualdad, el machismo, no podrán ser resueltos por las inteligencias individuales de las mentes brillantes, sino que solo podremos enfrentarnos a estos desafíos construyendo inteligencias colectivas entre distintas culturas, especies, géneros etc. Reconociendo nuestra interdependencia con otros seres humanos y con el resto de la biosfera. Aprender a cooperar desde el sentido crítico y la solidaridad, nos permite abordar de manera más formada y esperanzadora, el examen colectivo (que queramos o no) tenemos por delante como especie en el antropoceno.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Quiero agradecerle a mí profesor de secundaria Tono, mi primer contacto con el aprendizaje cooperativo. Este profesor decidió colocar en parejas a los malos estudiantes con los buenos, a mí, que era un pésimo estudiante, me sentaron al lado de la chica que sacaba las mejores notas de clase. La verdad es que desde entonces mejoraron enormemente mis calificaciones y aprendizajes en el aula. Yo nunca encajé del todo en este sistema educativo, venía de una cultura profundamente colectivista y de una familia desestructurada, cuyas vivencias estaban muy alejadas del alumno estándar de clase media para el cual está diseñada la escuela. A lo largo de la secundaria siempre fui un estudiante astuto que buscaba aprobar haciendo el mínimo esfuerzo posible para superar unas asignaturas que no me interesaban en absoluto. Conseguí mi título de secundaria y de bachillerato gracias a que mis compañeros y compañeras des-

obedecieron el mandato individualista y competitivo del sistema educativo. Muchos de los hijos de las familias sin problemas me dejaron copiar sus deberes en el patio o minutos antes de que el profesorado pasará lista. En bachiller la misma chica con la que me sentó Tono me dejaba los apuntes de biología y química. Una vez, cuando aprobé la asignatura de francés en cuarto de la ESO, me levanté de mi pupitre individual y le dije a toda la clase (sosteniendo el boletín de notas) ¡esto lo hemos conseguido entre todos! Y es que consciente o inconscientemente siempre hemos resistido.

8. REFERENCIAS

- Álvarez Rojo, V., Padilla Carmona, M. T., Rodríguez Santero, J., Torres Gordillo, J. J., y Suárez Ortega, M. (2011). Análisis de la participación del alumnado universitario en la evaluación de su aprendizaje. *Revista española de pedagogía*, 401-425. <https://www.jstor.org/stable/23766699>
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2003). *La individualización*. Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2011). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Grupo Planeta.
- Foucault, Michel (2004/2006). *Seguridad, Territorio, Población*: Curso en el Collège de France: 1977-1978. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel (2004/2007). *Nacimiento de la Biopolítica*. Curso en el Collège de France: 1978- 1979. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel (2008/2009). *El Gobierno de Sí y de los Otros*: Curso en el Collège de France: 1982-1983. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D., & Cherniss, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Editorial Kairós.
- Han, B. C. (2014). *Psicopolítica: neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Herder Editorial.
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2015). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. Ediciones SM España.

- Laval, C., & Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo*. Editorial Gedisa.
- Mayo, E. (1959). *Problemas humanos de una civilización industrial*. Galatea
- Mayordomo Saiz, R. M., & Onrubia Goñi, J. (2016). *El aprendizaje cooperativo* (Vol. 389). Editorial UOC.
- Moreno Pabón, C. (2023). Importancia de la evaluación, coevaluación y autoevaluación en la educación universitaria: Experiencias en la Educación Artística. *Revista Internacional de Humanidades*, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.37467/revhum.v12.4716>
- Navarro Guzmán, J. y Martín Bravo, C (2017). *Psicología de la educación para docentes*. Grupo Anaya, SA.
- Ovejero Bernal, A. (2003). *La cara oculta de los tests de inteligencia*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- Ovejero Bernal, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico: Mucho más que una eficaz técnica pedagógica*. Ediciones Pirámide.
- Ovejero, Bernal, A. (2019). *Fracaso escolar y reproducción social. La cara oscura de la escuela*, Creative Commons. <https://www.anastasio.ovejero.net/ebooks/fracaso-escolar-y-reproduccion-social.pdf>
- Illouz, E. (2010). *La salvación del alma moderna: terapia, emociones y la cultura de la autoayuda*. Katz editores.
- Rose, N. (1996/2022). *La invención del sí mismo: Poder, ética y subjetivación*. Pólvora Editorial.
- Santos Guerra, M. Á. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Revista Investigación en la Escuela*, 20, 23-35. <http://hdl.handle.net/11441/59547>
- Santos Guerra, M. Á. (1996). Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 5-13. <http://hdl.handle.net/11441/59726>
- Santos Guerra, M. Á. (2006). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Editorial Bonum.
- Trigueros Cervantes, C., Rivera García, E. y De la Torre Navarro, E. (2012). La evaluación en el aula universitaria: del examen tradicional a la autoevaluación. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 12 (47) pp. 473-491 <Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista46/artevaluacion303.htm>

