

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE MARCOS Y CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE ACTOS ESCOLARES

*Towards the construction of frameworks and criteria for the evaluation of
school ceremonies of commemorative dates*

Revelli, Martín

Schmid Music Institute, Ciudad de México, México
revellimartin@gmail.com



Recibido: 14 de noviembre de 2023

Aprobado: 21 de marzo de 2024

Publicado: 1 de julio de 2024

Cita sugerida: Revelli, M. (2024). Hacia la construcción de marcos y criterios para la evaluación de actos escolares. *Dossier: Las controversias de la evaluación. Políticas, prácticas y sujetos. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2(19),1-17*

RESUMEN

Los actos escolares son prácticas que se inscribieron en lo más hondo de la escolaridad argentina, arrastrando más de un siglo sin demasiados cambios ni nuevas regulaciones. La ritualización, repetición y disciplinamiento, como metodologías pedagógicas provenientes de tradiciones militares y religiosas, fueron los mecanismos que se impusieron con el fin de forjar la identidad nacional e independentista. Minimizar estas expresiones por considerarse prácticas meramente festivas o conmemorativas, puede conllevar algunos riesgos en clave de reproducción social y violencia simbólica.

En los actos escolares se ponen en juego tradiciones históricas, tensiones entre distintos relatos y manifestaciones que lidian con el conflicto cultural. Son síntesis de disputas de sentido. Es por ello, que estas prácticas necesariamente deben ser evaluadas y orientadas institucionalmente.

En este escrito se brinda un lineamiento general de criterios para comenzar a pensar en la evaluación de los actos escolares mediante la ética y el poder, desde dos dimensiones: institucional y áulica.

Palabras clave: Evaluación – Actos escolares - Violencia simbólica – Identidad nacional – Rituales escolares.

ABSTRACT

School ceremonies of commemorative dates are practices that were inscribed in the depths of Argentine schooling, lasting more than a century without too many changes or new regulations. Ritualization, repetition and discipline, as pedagogical methodologies coming from military and religious traditions, were the mechanisms that were imposed to forge national and independence identity. Minimizing these expressions by considering them merely festive or commemorative practices can entail some risks in terms of social reproduction and symbolic violence.

In these school ceremonies, historical traditions, tensions between different stories and manifestations that address cultural conflicts are brought into play. They are syntheses of disputes of meaning. That is why these practices must necessarily be evaluated and institutionally oriented.

This article provides a general guideline of criteria to begin thinking about the evaluation of these school events through ethics and power, from two dimensions: institutional and classroom.

Keywords: Evaluation – School ceremonies – Symbolic violence – National identity – School rituals.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, los estudios sobre evaluación en el ámbito educativo expresan el carácter controversial, ambiguo y sobredeterminado de esta temática. Además, ponen en tela de juicio las viejas recetas o manuales que históricamente han permeado las prácticas educativas y que se reelaboran en el marco de mecanismos de mercado cada vez más sofisticados. A pesar de estas nuevas producciones académicas que arrojan fuertes críticas, la elaboración de propuestas evaluativas sigue estando fuertemente impregnada por lógicas de eficiencia, control y clasificación que marcan la agenda de nuestras sociedades. Por el contrario, cuando hablamos de realizar evaluaciones que sirvan de abono en el proceso de aprendizaje y que construyan nuevas perspectivas de conocimiento en cada trayectoria educativa, estamos hablando de construcciones de criterios orientadores, de problemáticas dialógicas y de valoraciones mediadas por la ética y el poder.

El siguiente escrito intenta inscribirse en ese registro reflexionando sobre una práctica socioescolar que ha sido analizada a través de perspectivas pedagógicas, históricas y antropológicas, pero no específicamente desde nociones ligadas a la evaluación, según la exploración de antecedentes realizada. Me refiero a los actos escolares, particularmente a aquellos que rememoran efemérides patrias.

¿Por qué después de más de un siglo se siguen llevando a cabo estas conmemoraciones? Quizás sea simplemente porque son parte del calendario escolar y como dice Bourdieu (2007) "no se puede hacer otra cosa que hacerlos,

sin tener necesidad de saber por qué y para qué se hacen, ni lo que significan” (p.40). Les invito a repensar e imaginar que puede haber algo más.

Estas inquietudes surgieron durante el año 2022, al momento que estaba cursando la Diplomatura de Estudios Avanzados en Políticas y Prácticas de Evaluación, perteneciente a la Universidad Nacional de Rosario. En simultáneo, estaba ejerciendo como docente en una escuela primaria. En los actos que me tocó presenciar, si bien les niños pudieron tener participación real a través de distintos lenguajes artísticos, por momentos los rostros y gestos parecían expresar que se sentían ajenos a la actividad que estaban realizando. Esto también me transportó inevitablemente a memorias latentes de cuando era niño.

En ese sentido, para el análisis serán tenidas en cuenta observaciones de los actos del 25 de mayo, el 20 de junio y el 9 de julio del mencionado año, en un colegio público de gestión privada de Nivel Primario del Barrio Tiro Suizo de la Zona Sur de Rosario. Mi intención no es detenerme en narrar detalladamente los acontecimientos ni hacer un análisis sistemático de las formas y propuestas expresivas, sino resaltar aquellas tendencias de los actos escolares, haciendo también un entrecruzamiento con los recuerdos de los que me tocó presenciar durante mi infancia y la bibliografía que encontré sobre la temática. De esta manera, en la descripción se funden elementos empíricos de las observaciones, memorias de mi autobiografía escolar y aproximaciones teóricas. Utilizando estos insumos, el principal objetivo del ensayo es elaborar marcos y criterios para evaluar los procesos de aprendizaje a través de los actos escolares, interpelando las dimensiones áulica e institucional.

En cuanto a la organización del texto, el lector encontrará en primer lugar el estado del arte. Luego, una breve referencia histórica de los actos escolares en Argentina. A continuación, el escrito pone en tensión las relaciones entre los actos escolares, el currículum oculto y la violencia simbólica. Por último, se analizan riesgos y potencialidades de los actos escolares mediante categorías que sirvieron para establecer relaciones y allanar el camino hacia la construcción de criterios de evaluación. Se destacan las siguientes: *buena enseñanza, ética, poder, hegemonía cultural, historia oficial, reproducción social*, entre otras.

Considero interesante poder ahondar en estas manifestaciones educativas que son verdaderas síntesis culturales atravesadas por tradiciones históricas, tensiones institucionales, roles y representaciones. La escuela es en la actualidad, uno de los pocos espacios privilegiados para transmitir efemérides. El formato mediante el cual suele llevarse a cabo, además del trabajo en el aula, es el de la ceremonia. Minimizar estas expresiones por considerarse prácticas meramente festivas o conmemorativas, puede conllevar algunos riesgos en clave de reproducción de roles desiguales y transmisión de saberes culturales de manera arbitraria. Por el contrario, considerarlas como bien menciona Nicolás Arata (2014) “como instancias propicias para volver a preguntarnos y problematizar qué tenemos en común” (p.50) puede otorgarles un gran valor pedagógico para la comunidad educativa.

ESTADO DEL ARTE

En mi búsqueda del estado del arte encontré los siguientes textos, que serán organizados de manera cronológica según su publicación. En primer lugar, el libro

de Peter Mc Laren (1995) *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Allí, el autor realiza un análisis de distintas expresiones escolares en el plano simbólico. Resulta significativa la categoría del ritual como resistencia, para poder repensar los actos escolares desde una perspectiva crítica.

En el capítulo “Los rituales patrióticos en la escuela pública” del libro *Los rituales patrióticos en la escuela pública*, Martha Amuchástegui (1995) reflexiona sobre la importancia del carácter grupal de estas manifestaciones. Además, se explora sobre los componentes y acciones rituales abordando relaciones entre patriotismo, historia nacional e identidad.

El siguiente aporte es el libro de Perla Zelmanovich (1997) titulado *Efemérides, entre el mito y la historia*. Allí, la autora arroja algunas reflexiones sobre el problema de trabajar las efemérides en la escuela de manera estática y presenta un cuento como recurso didáctico privilegiado para abordar estas ceremonias.

A continuación, el artículo de Cristina Irma Guillén (2008) en la Revista Avá de Antropología de la Universidad Nacional de Misiones titulado “Los rituales escolares en la escuela pública polimodal argentina”, problematiza en torno a las preguntas: ¿qué mantiene los rituales escolares hasta el día de hoy? y ¿cuáles son las motivaciones que subyacen a directivos y docentes para mantenerlos? Este texto fue un gran aporte para poder realizar un breve recorrido histórico de los actos escolares.

Otro de los textos que encontré es un dossier del Monitor de la Educación escrito por Inés Dussel y Myriam Southwell (2009) acerca de los rituales que acontecen en la escuela. En el mismo, se abordan las matrices religiosa y militar que dieron origen a los rituales escolares.

Por otro lado, la tesis de maestría de Anny Ocoró Loango (2010) trabaja un objeto de estudio más específico, acerca de la presencia del negro en los actos escolares del 25 de Mayo, su articulación al contexto de centralización del poder del estado argentino y la formación de la identidad nacional.

Otro libro importante en la materia es el de Gustavo Blázquez (2012) titulado *Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar*. Allí, el autor analiza desde una perspectiva etnográfica y performativa, el surgimiento de los actos escolares a fines del siglo XIX y el proceso mediante el cual estas prácticas comienzan a tener legitimidad en el ámbito escolar y van fraguando determinadas identidades nacionales.

Por último, intentando dar un giro en la concepción estática y repetitiva de la conmemoración de las efemérides, encontramos el libro de Nicolás Arata (2014) titulado: *Efemérides. Una oportunidad para pensar la vida en común*. Allí, el autor y sus colaboradores, además de retomar las efemérides tradicionales, también analizan fechas conmemorativas más recientes como, por ejemplo: el 8 de marzo (Día Internacional de la Mujer), el 24 de marzo (Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia) y el 5 de junio (Día mundial del medio ambiente). Conciben a las efemérides como posibilidad para repensar las prácticas colectivas en la escuela y arrojan algunas pistas, actividades y materiales didácticos para cada una de ellas.

La mayoría de los textos encontrados giran en torno a la construcción de la identidad nacional, desde distintos campos de saber (educativo, histórico, etnográfico, etc.). Si bien existen elaboraciones muy valiosas en torno a las efemérides, los rituales y actos escolares, no he encontrado nada escrito sobre la evaluación de estas prácticas, pensadas desde el nivel institucional y áulico.

UN DISPOSITIVO MODERNO: BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LOS ACTOS ESCOLARES

Empecemos por dar un marco histórico para poder comprender de dónde provienen estas manifestaciones educativas. Hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX se empieza a gestar el sistema educativo argentino que, a pesar de varias transformaciones, sigue vigente de manera estructural. Ante la masiva ola inmigrante proveniente de distintos países de Europa y el carácter diverso de la población que habitaba el país en la época, se requería conformar al ciudadano nacional. Según Bertoni (1992):

(...) se declara la necesidad de crear una 'versión oficial' de la historia y la nacionalidad que representa la configuración de intereses dominantes en la sociedad y la entronización de aquello que es considerado socialmente legítimo. Los representantes de la elite advirtieron, además, que el proceso social y cultural no podía abandonarse a su 'movimiento espontáneo' y que el Estado nacional debía prestar atención a las celebraciones de las llamadas 'fiestas patrias', a la colocación de banderas, escudos y estatuas en los espacios públicos y a la enseñanza del pasado en la escuela. (Bertoni, 1992 citada en Guillén, 2008, p.141).

Es este contexto nacional el que le otorga sentido a los rituales patrióticos que empiezan a desarrollarse en la escuela como lugar privilegiado de difusión, así como también en otras instituciones e incluso en las festividades callejeras. La principal herramienta para construir identidades fue el sistema educativo que, por supuesto, no dejó librada al azar ninguna manifestación simbólica. Con un fuerte trasfondo militar y religioso, podría pensarse que la escuela no era puramente laica como postulaba la Ley 1420. Un ejemplo de ello es la repetición y memorización constante de rituales escolares como la entonación de "Aurora" o la "Oración a la Bandera" al momento del izamiento y el arrío. Como menciona Guillen (2008),

(...) esta concepción del patriotismo como religión ha dejado su marca en todo el movimiento de educación patriótica, dando origen a expresiones de inspiración religiosa aún vigentes, como el "culto sanmartiniano", el "culto a la bandera" y el "culto de la Patria" incorporadas pacíficamente al discurso letrado y escolar. (p.142).

Esta construcción ficcional, cuyo objetivo claro era afianzar la "argentinidad", generó que las fiestas patrias se tornen rígidas, estructuradas,

solemnes y muy similares unas a otras. Si bien no se duda de su eficacia, de acuerdo a los intereses que pregonaban los dirigentes del país, las posibles expresiones festivas quedaron subsumidas a los límites y moldes que impuso el Estado. Todo esto quedó legalmente fijado en mayo de 1889 al firmarse el "Acuerdo del Consejo Nacional sobre Fiestas" (Guillén, 2008).

El mencionado acuerdo también pregonaba la creación de representaciones materiales, monumentos y simbologías patrióticas, cuyos espacios privilegiados de difusión eran la escuela, los museos, bibliotecas y los espacios públicos en general. Debido a la reciente independencia de los países colonizados, las figuras preponderantes en esas representaciones fueron los denominados "Héroes de la Patria", la mayoría de ellos ligados a luchas militares. En este sentido, muchos rituales y metodologías de transmisión provenientes del militarismo como, por ejemplo: la disciplina y las rutinas ante los símbolos nacionales, la formación en filas para marchar, ponerse de pie cuando ingresa una autoridad al aula, las conmemoraciones de los caídos en batalla, entre otros, penetraron y moldearon el ethos escolar.

Tal como podemos seguir observando en la actualidad, estas rutinas vinculadas al control y la vigilancia fueron instituidas en todas las escuelas, transmitiendo discursos, normas, tradiciones y corporalidades que sentaron las bases de la estructura educativa.

En este contexto, el ritual escolar y en particular su encarnación privilegiada, el acto, pueden ser entendidos como una producción escénica cuyos principales responsables son los docentes, que se valen tanto de sus cuerpos como de los cuerpos de sus alumnos para producir, reproducir y transformar determinadas clases de sujetos con arreglo a ideas específicas de nacionalidad y ciudadanía. (Blázquez, 1997, p.3).

En conclusión, las prácticas mencionadas se inscribieron en lo más hondo de la escolaridad argentina, arrastrando más de un siglo sin demasiados cambios ni nuevas regulaciones. La repetición, como metodología pedagógica, proveniente de tradiciones militares y religiosas, fue el mecanismo que se impuso para forjar la identidad nacional e independentista.

A continuación, analizaremos estas prácticas escolares a la luz de algunas categorías de pensamiento elaboradas desde la Sociología y la Pedagogía Crítica.

Los actos escolares: tierra fértil para la violencia simbólica y el currículum oculto

Guardar silencio durante largos minutos; lidiar con el deber de permanecer inmóvil en la mayor de las solemnidades; recibir un llamado de atención por reír con quien tengo al lado; activar y desactivar la corporalidad según la bandera y el himno lo dispongan; entonar con el mayor orgullo y patriotismo estrofas que no parecen sencillas y mucho menos amigables, aunque a veces la cadencia musical suene divertida. Pintarse las caras con corcho quemado; vender empanadas, velas o escobas; con suerte ser coronel o, en el mejor de los casos (o no), ser el prócer estrella; ser dama antigua con vestidos que vuelan o ser caballero con galera y bastón. Repetir versos y estrofas de memoria; bailar

canciones que nos divierten, o quizás que nos aburren; intentar seguir la coreografía de la maestra; observar a la familia y sentir un poco de presión y nerviosismo. Recibir rechazos y hasta castigos por no querer participar.

En fin, estas son sólo algunas de las sensaciones y retratos que han quedado grabadas en las memorias de las personas escolarizadas en Argentina desde hace más de un siglo. Dentro de lo que Perrenoud (2006) describe como el proceso de aprender a ser alumnos, también podríamos concebir la necesidad de aprender a sortear los actos escolares. Los momentos que en la niñez atravesamos en el exotismo de un acto escolar nos demuestran que los actos pueden ser tierra fértil para múltiples manifestaciones de violencia simbólica y el currículum oculto.

En ese sentido, como bien expresan Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1996) la cultura escolar sólo legitima un tipo de capital cultural, rechazando y descalificando sutilmente cualquier otra forma de cultura que no coincida con aquella. Este proceso es denominado por los autores como *violencia simbólica*, ya que es un tipo de violencia que se ejerce de manera arbitraria y no permite revelar la verdad. Podemos verlo claramente, por ejemplo, en las representaciones romantizadas de la vida colonial, otorgando a la esclavitud un lugar cómico y a los criollos el papel de héroes.

En relación a esto, Philip Jackson denomina currículum oculto a: "(...) las normas y valores que son implícitas, pero eficazmente enseñadas en la escuela y de las que no suele hablarse en las declaraciones de fines u objetivos de los profesores" (citado en Apple, 1986, p. 113). El autor, en su estudio sobre la vida cotidiana al interior de las aulas (1991) señala que:

En la escuela los alumnos se enfrentan como miembros de una masa, como receptores potenciales de elogios o reproches y como peones de las autoridades institucionales a unos aspectos de la realidad que, al menos durante los años de su niñez, están relativamente limitados a las horas transcurridas en las clases. (p.8).

Se podría agregar que estas situaciones no sólo ocurren al interior de las clases, también puede pensarse la extensión del currículum oculto a todo lo que refiere la elaboración, asignación de roles, ensayo y ejecución de los actos escolares.

Dentro de esta categoría, el autor distingue tres cualidades que definiré de manera sintética. En primer lugar, *la masa*, tiene que ver con el acostumbramiento de los niños a vivir en el hacinamiento. Ello conlleva largas esperas, aprender a compartir con otros, levantar la mano para hablar, etc. (Jackson, 1991). En ese sentido, en los actos escolares, podemos pensar en la obligación de hacer la misma coreografía, cuando quizás individualmente quieran bailar otra canción, hacer otra coreografía o incluso otra actividad, como un ejemplo de manifestación de lo que el autor entiende por masa.

Otra cualidad, refiere al *elogio* y tiene que ver con el trabajo que realizan los estudiantes al interiorizar que constantemente están siendo sometidos a distintas formas de evaluación. Una de las tradiciones que atraviesa todo acto escolar es la selección de quienes serán los abanderados. Por lo general, quienes

tengan mejores calificaciones y buen comportamiento son también quienes tendrán la dignidad de recibir el elogio, es decir, llevar la bandera. Dicha lógica de selección es válida también para definir quiénes protagonizan las representaciones, lecturas, bailes, quienes tienen participaciones mínimas y hasta quienes reciben algún castigo por no participar, por ejemplo.

La última cualidad es el *poder* desigual que estructura la relación entre docentes y estudiantes. Esta autoridad otorga diferencias en cuanto a beneficios, libertades, responsabilidades y mandatos. Es difícil dar un ejemplo particular en los actos escolares, ya que esta característica configura e impregna prácticamente todos los aconteceres escolares. El simple hecho de tener que participar del acto, ya puede dar cuenta de la disposición que les estudiantes deben acatar.

En relación a esto, también resulta interesante el planteo de Inés Dussel y Myriam Southwell (2009):

Los actos escolares suelen estar teñidos por emociones distintas: la alegría de ser elegidos para actuar o para portar la bandera, el temor a decir mal alguna línea o a quedar en ridículo frente a nuestros compañeros, y otras sensaciones ambivalentes frente a situaciones que nos exponían de cuerpo entero ante una comunidad escolar amplia. También, claro, el aburrimiento y la sensación de ajenidad frente a ritos que nos parecían solemnes y graves, sobre todo cuando no éramos convocados a participar. (p.26).

Podría pensarse que, en esta intensa síntesis cultural, el currículum oculto no sea, como al interior del aula, algo que atravesase exclusivamente a estudiantes. En la cita, las autoras mencionan la noción de *comunidad escolar amplia*. La presencia de la mirada de las familias (también agente evaluador importante en la escena educativa) y la necesidad de demostrar lo elaborado y ensayado en las semanas previas, puede generar en los docentes la presión de que todo salga como se ha planeado. En ese afán, algunas prácticas pueden distorsionar el sentido del acto escolar y ante la búsqueda de perfección performática, dejar de lado la importancia de la transmisión de contenidos significativos.

Que en este tipo de prácticas se den las situaciones mencionadas hasta aquí y exagerando un poco, rocen por momentos lo satírico, no quiere decir que no sean momentos de goce, disfrute e incluso alguna apropiación de saberes por parte de toda la comunidad educativa. Es más, son muy valorables ya que convocan a la participación de las familias en el recinto escolar, algo que sucede en muy pocas ocasiones. También, en tanto involucramiento de las familias para colaborar en la construcción de trajes, por ejemplo (ojalá no fuera sólo eso) y demás tareas que pueden fortalecer las relaciones entre escuela y familia.

Dicho esto, creo que lo interesante aquí es poder mirar a través de una lupa crítica algunos aspectos riesgosos en materia de transmisión y que, a través de la construcción de nuevos sentidos, consensos y decisiones, podrían facilitar instancias de aprendizaje más reflexivas. En ese sentido, los actos escolares pueden ser considerados de manera polisémica. Por un lado, ser espacios

propicios para que se manifieste el currículum oculto y situaciones de clasificación y distribución desigual del poder. Por otro, ser el tiempo-espacio privilegiado para el encuentro entre docentes, directivos, estudiantes y familias en el marco de una celebración.

Que sea un acto festivo-conmemorativo no justifica que reproduzca lógicas discriminatorias, formas de control y selección. El problema no sería su carácter festivo, incluso lo festivo es necesario para el goce y apropiación de la cultura. El inconveniente, en este caso, es que a través de una práctica festiva se lleven a cabo reduccionismos culturales y situaciones de violencia simbólica.

Repensar y resignificar los pilares históricos que sostienen estas prácticas, puede revertir lo establecido y potenciar el encuentro entre la comunidad educativa, entrelazando lo festivo, lo pedagógico, lo intercultural y lo ético. En estos últimos párrafos han quedado abiertos múltiples emergentes que serán profundizados en el siguiente apartado, a través de riesgos y potencialidades de los actos escolares.

Entre riesgos y potencias: trasfondos de los actos escolares

Luego de pensar los actos escolares patrios en relación con el *currículum oculto* y la *violencia simbólica*, podemos profundizar un poco más analizando los riesgos de reproducir acríticamente lo establecido por la tradición histórica que enmarca estas prácticas. Comprender los riesgos que se desarrollarán a continuación, nos permite también pensar la potencialidad de los cambios. En ese sentido, evaluar es aquí, poder identificar estos riesgos, elaborar valoraciones que permitan abrir el juego a nuevas prácticas y construir elementos que establezcan un marco.

Los primeros riesgos que se presentan se ubican en el plano didáctico. En primer lugar, si un acto escolar es una manifestación aislada, va a ser muy difícil para los niños otorgarle significatividad. Por el contrario, debe estar enmarcada en un proyecto de continuidad didáctica. Podríamos pensar al acto escolar enmarcado en lo que Edith Litwin (1998) denomina como *buena enseñanza*. La misma se entiende en un sentido doble: moral, ya que el conocimiento debe tener significado y valor para el estudiante; y epistemológico, comprendiendo que tal conocimiento debe tener un fundamento.

En ese marco, es menester que el abordaje de la efeméride sea parte constitutiva del proceso didáctico y un lugar posibilitador de la *buena enseñanza*. Antes y luego de finalizar el acto escolar, sería interesante construir instancias de retrabajo, de relación con otros conocimientos y otras fechas históricas. Incluso considerando la posibilidad de una actividad que sintetice lo trabajado, que recorte y focalice intencionalmente sobre una parcela significativa del conocimiento, y contribuya a dar cuenta de la apropiación de ciertos contenidos mínimos, pero no menores; de manera crítica, conceptual y reflexiva.

También es necesario reflexionar sobre cómo se transmite la historia. Una tendencia en la planificación que se lleva a cabo en el aula y más aún en los actos, es comprender la historia en binarismos. Los discursos simplificadores de concepción binaria: de buenos y malos, de héroes y villanos, de generales e indios salvajes, de esclavos simpáticos y políticos occidentalizados, de hombres magistrales y mujeres serviles, en fin, son modos de interpretar la realidad que reducen la complejidad de los hechos sociales a contraposiciones extremas y que

tienen una profunda eficacia e impacto en las subjetividades escolares. Sería potenciador dar un giro a estas concepciones, para transmitir y transitar la historia en su riqueza, ligada al presente y deconstruyendo estas cristalizaciones. Ante esta dificultad, una alternativa interesante, teniendo en cuenta que los niños están en plena constitución como sujetos, puede ser narrar la historia a través de la problematización de ceremonias mínimas¹.

Además, los actos escolares corren el riesgo de volverse una práctica ajena para los estudiantes por su lejanía en el tiempo y su canonización. Abordar las efemérides con las infancias, implica habilitar un puente con el presente que nos permita un reencuentro con la historia. Para ello, es una buena alternativa buscar el equilibrio entre el juego y el ritual.

Se trata de que el juego, que tanto importa en la vida de un niño, no quede desligado de eso tan importante que se pone en juego en un ritual: la inscripción, en cada historia personal, de los significados y los valores que el mundo de los adultos le adjudica al pasado común. (Zelmanovich, 1997, p.3)

Aquí lo fundamental es considerar a las infancias como sujetos de la construcción del conocimiento escolar, acercándoles de manera concreta los contenidos y haciéndolas partícipes en igual medida en las actividades. Teniendo en cuenta la potencialidad imaginativa que les constituye por el simple hecho de ser niños, podría relucirse en los actos su participación expresiva, artística y corporal. Para ello, los docentes también deben aportar herramientas pedagógicas con una mirada estética que rompa con los esquemas de actos escolares conocidos y los significantes vacíos a los cuáles se hizo mención. Aquí es interesante también, pensar en la construcción interdisciplinaria de los actos escolares, con la participación de docentes de distintas disciplinas y algún referente de la coordinación pedagógica. Desde esta concepción, los actos

¹ La autora plantea que nuestra vida cotidiana social e institucional presenta múltiples formas ceremoniales, muchas de ellas tan naturalizadas (burocratizadas) que hacen necesario un trabajo de deconstrucción. Estas acciones pueden ser sinsentidos de alta eficacia con fuertes implicancias subjetivas. Entre las que acontecen en el ámbito escolar menciona algunos ejemplos: apertura y cierre del año escolar, ceremonias de celebración, ceremonias de homenaje, pasaje de año, entrega de títulos de diferentes niveles educativos, entre otros.

Agrega que las ceremonias mínimas son analogables a una obra escénica, ya que es posible ubicar un guion, protagonistas, argumentos y momentos específicos.

En ese sentido, plantea que las ceremonias mínimas tienen un doble filo: por un lado, el de la repetición y cristalización cobrando formas ritualizadas. Su otra cara es aquella que habilita a la lógica del juego, implicando un hacer activo simbólico-imaginario con lo real, lo inasible, lo que se nos escapa en la experiencia.

Mediante este análisis llega a la definición de las ceremonias mínimas "como dispositivos socio-educativos y/o clínicos-metodológicos, clave y llave para múltiples intervenciones posibles. [De los cuáles puede hacerse uso] más que cómo un concepto que admite una única definición, como una metáfora, es decir, un dispositivo para pensar y habilitar alternativas de intervención no convencionales" (Minnicelli, 2013, p.43). Para ampliar véase el libro: *Ceremonias mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo*.

escolares tienen la potencia pedagógica de traspasar los límites fronterizos de las asignaturas y concebirse como dispositivo integrador de contenidos, expresiones y estrategias de enseñanza.

El próximo riesgo problematiza en torno a la tradición fundante de la escolaridad elemental, la tradición normalista. Como mencionamos en el apartado del repaso histórico, la escolaridad se gesta con las banderas de gratuidad, obligatoriedad, laicidad e igualdad, con un expansionismo muy importante y con llegada a sectores populares. Sin embargo, también es cierto que los postulados de esta tradición ilustrada, leídos a contrapelo, escondían distintas formas de homogeneización de identidades, disciplinamiento e incluso discriminaciones. En ese sentido, los riesgos a los cuales me refiero tienen que ver con *la reproducción social*². Para abordarlos, se tienen en cuenta tres estructuras de análisis que están profundamente entrelazadas, pero presentan especificidades. Las mismas son recuperadas del trabajo de Michael Apple (1986), quien refiere al trasfondo ideológico de la escuela, pensando en las relaciones desiguales que se establecen a partir de las estructuras sociales de clase, género y etnia.

En cuanto a la dimensión *étnica*, en vez de ser una práctica para celebrar, comprender y potenciar desde la diversidad cultural, los actos escolares corren el riesgo de perpetuarse detrás del velo de lo ceremonial y tradicional, para silenciar las voces de los pueblos originarios latinoamericanos y afrodescendientes. En relación a esto, Ocoró Loango (2010) manifiesta que en los actos del 25 de Mayo, el negro ocupa:

Una posición subalterna que se desarrolla aparejada de una visión idealista romántica en tanto el “negrito” aparece como aquel que expresa obediencia, jocosidad, servilismo y conformidad hacía el régimen. Bajo una situación en la que la rebelión es neutralizada a cambio de producir un personaje pintoresco, se desplaza así cualquier sentido de indignación o desaprobación del esclavismo y se le cristaliza en el orden colonial. De ahí que definir al negro desde una posición infantilista, desprovista de rebelión, simpático, lo deshumaniza y lo sitúa desde una visión pintoresca en la cual no es reconocido como un sujeto que pueda intervenir en el hoy. (p. 129).

Pasando a las relaciones de *género*, es el formato y el discurso pedagógico patriótico y paternalista exacerbado de los actos lo que genera los riesgos de reproducir desigualdades de género. Así, la exaltación de la figura individual del prócer que solemos ver en los actos, invisibiliza a las demás personas que contribuyeron a la liberación o la hazaña que fuere. De esta manera, existe también una tendencia a deshumanizar a los protagonistas mediante la mistificación de su imagen. Esto también dificulta las posibilidades de transmitir la historia con sus complejidades, sus tensiones y cambios en clave procesual. Al

² Althusser (1973) plantea que existe, a partir de la educación, un modelo de reproducción social de la ideología dominante. La escuela, en este sentido, forma a sus estudiantes para la mano de obra calificada para el trabajo y, además, también forma a la clase que dirigirá los medios de producción capitalista.

mismo tiempo, se perpetúan distintos estereotipos sobre lo masculino y lo femenino. Por ejemplo, anulando otras formas de participación de las mujeres de aquella época que no sean de carácter servil y presentando a los hombres como necesariamente valientes, poderosos y únicos responsables del futuro de la patria.

Por último, en cuanto a las relaciones de *clase*, las representaciones y escenificaciones de los estratos sociales y sus roles suelen distinguirse claramente. Son los letrados, políticos y altos rangos militares quienes liberan al país, quienes escriben bellas cartas y también quienes escriben la historia. En este aspecto, puede que en algunos actos se le intente otorgar más protagonismo al pueblo, por ejemplo, en los levantamientos, pero generalmente desde un lugar accesorio o pasivo. Recuperar testimonios de los sectores populares puede ser una alternativa potente para reflexionar de manera más humanizada sobre los acontecimientos históricos del país.

Estas representaciones no logradas o distorsionadas que fuimos mencionando, pueden significar confusiones en los niños y perjudicar el proceso de aprendizaje llevado a cabo en el aula y viceversa. En contraposición, un acto escolar que desoculte estos estereotipos y las distintas relaciones desiguales en términos de clase, género y etnia puede significar el refuerzo de lo trabajado anteriormente y generar nuevos aprendizajes, sobre todo por la potencialidad de las distintas formas de expresión que se pueden poner en juego: actuación, lecturas de poesía, cuentos, canciones, artes plásticas, entre otras.

En su clasificación sobre los distintos tipos de rituales, Mc Laren (1995) destaca los rituales de resistencia. Estos "Surgen como una serie de formas culturales tanto sutiles como dramáticas, que comparten muchas características de 'inversión simbólica' y que invariablemente se muestran refractarias a las acciones autoritarias dominantes y códigos de conducta preestablecidos (...)" (p.99). Lo interesante aquí, es considerar el margen de cambio. Al respecto el autor amplía: "(...) los rituales patrióticos permiten al sujeto escolar apropiarse de la dimensión simbólica, las metáforas históricas y sociales, que la escuela le brinda, transformándola en cultura somatizada, incorporada a través de las performances que cada uno de ellos involucra" (p.67).

Por último, no quisiera dejar de mencionar algunas dificultades que, si bien no son la prioridad de este artículo, es claro que repercuten y atraviesan estas prácticas. En muchos casos, los docentes que están a cargo de los actos suelen sobrecargarse de responsabilidades y dedican horas de trabajo que no tienen remuneración, ya que es insuficiente el tiempo para organizar y ensayar durante las horas de clases. Incluso, suele ocurrir también que los profesores deben afrontar la compra de materiales desde sus propios bolsillos. Por supuesto que esta dificultad excede el nivel institucional y también está atravesado por las condiciones socioeconómicas en las que se encuentra cada escuela.

Por otra parte, otra dificultad tiene que ver con que históricamente las instituciones escolares se han mostrado reticentes a abrirle las puertas a las familias. Al respecto, considero que los actos escolares (si bien es entendible la poca disponibilidad de tiempo debido a demandas laborales) pueden potenciar la participación más activa de estos actores con el fin de propiciar una relación más fluida entre escuela, cultura y sociedad. Una mejor organización institucional con

criterios claros, tiempos prudentes, convocando a las familias e interpelando la participación de los niños puede mejorar la experiencia. De esta manera, se puede posicionar al acto escolar como espacio de trabajo propicio para establecer relaciones comunitarias y enriquecer las producciones y su apropiación por parte de toda la comunidad educativa.

Un acto escolar, como prácticamente todo acontecer educativo, es un acto político en tanto se ponen en juego tradiciones históricas, tensiones entre distintos relatos y manifestaciones que lidian con el conflicto cultural. Son síntesis de disputas de sentido. Es por ello también que estas prácticas necesariamente deben ser evaluadas y orientadas institucionalmente. Luego de realizar este análisis, poniendo en tensión riesgos y potencialidades, abordaremos algunos marcos y criterios que pueden ser tenidos en cuenta al momento de evaluar el aprendizaje en los actos escolares.

Ética y poder para valorar: algunos indicadores fundamentales para evaluar los actos escolares

Una de las formas de promover prácticas evaluativas que aboguen por un mejor aprendizaje es estableciendo marcos regulatorios mediante el consenso de los actores involucrados. Esto no quiere decir que el estudiantado y la autoridad institucional correspondiente (docentes y/o personal directivo) tengan las mismas responsabilidades y las mismas cuotas de poder a la hora de evaluar. Los marcos regulatorios deben ser construidos con sentido ético, presentados de manera pública y transparente a la comunidad educativa, así como también concebir cierta flexibilidad para la negociación.

En primer lugar, presento algunas sugerencias destinadas al nivel institucional, para pensar los actos escolares como proyectos que construyan distintas experiencias educativas, previamente a su organización.

- Determinar el posicionamiento epistemológico, político y pedagógico institucional, considerando que todo acto escolar tiene implicancias sociales, ideológicas y políticas.
- Situar históricamente la tradición que le da sustento a estos rituales para impedir una visión estereotipada y simplista de la historia y las culturas.
- Advertir, rechazar y concientizar sobre cualquier tipo de discriminación y menosprecio en términos de clase, género y etnia.
- Concebir a los actos escolares como rituales de resistencia mediados por el poder y como posibilidad de cambio.
- Promover una participación equitativa y respetar a quienes decidan no participar en determinadas actividades, ofreciendo alternativas y considerando el impacto subjetivo que pueda generar el abordaje de cada acto escolar.
- Establecer con claridad a qué personas sirve y qué valores promueve cada acto escolar.
- Promover la apropiación y el respeto por los símbolos patrios mediante nuevas formas e ideas que interpelen al estudiantado y rompan con la solemnidad de la disciplina militar.

- Garantizar que los actos escolares estén inmersos en un tiempo y espacio didáctico previo y posterior, para poder evaluar el proceso de construcción de conocimiento.
- Otorgarles a los actos el sentido del encuentro e intercambio entre las distintas disciplinas escolares.
- Evitar recortes arbitrarios y simplificación de hechos que aborden la historia como producto lineal o aislado, trazando puentes entre la efeméride y el presente para otorgarle sentido a la práctica.
- Valorar y fomentar distintas formas de expresión, lenguajes artísticos y lúdicos que puedan facilitar la apropiación de los conocimientos.
- Convocar a toda la comunidad educativa para la planificación, el debate, la elaboración y participación en los actos, con el fin de fomentar la colectividad y la relación entre escuela y familia.

A continuación, presento posibles criterios de evaluación pensados desde el nivel áulico, desde una perspectiva ética y concibiendo las relaciones de poder que acontecen en estas manifestaciones. Cuando hablamos de ética, hablamos de la referencia que se tiene de la alteridad, de sus posibilidades y dificultades, de sus expectativas y sus responsabilidades situadas en la experiencia escolar y particularmente en la experiencia evaluativa. Al mismo tiempo, la ética también incluye, desde la perspectiva docente, poder identificar y dar respuesta a las exigencias que los marcos escolares determinan y de los cuales se forma parte.

En ese sentido, los criterios de evaluación sirven para orientar y enmarcar la tarea de enseñanza, comunicando las formas, los tiempos y los fundamentos de los saberes que se desea transmitir, evitando confusiones y ambigüedades. En otras palabras, los criterios deben poner en relieve lo que es importante mirar y valorar en la producción o en el desempeño de los estudiantes. A su vez, los alumnos deben tener claro qué es lo que esperamos que aprendan para poder anticipar y planificar su recorrido con mayor autonomía. Por eso, es necesario que los docentes enseñen a los estudiantes a usar esos criterios de evaluación compartidos. Desde esta concepción, los criterios son herramientas para acompañar todo el proceso de aprendizaje en el marco de una evaluación formativa, facilitando un mapa de ruta por donde transitar (Anijovich y González, 2011).

En el caso de los actos escolares, algunas preguntas válidas para establecer los criterios podrían ser: ¿A dónde queremos llegar con la conmemoración de la efeméride? ¿A través de qué expresiones y representaciones? ¿Cuáles son los pasos para elaborar el guión y las distintas partes del acto? ¿Qué se busca aprender, enseñar y comunicar en ese proceso de construcción y exposición del acto? ¿Qué relaciones tiene con lo que se trabaja en el aula? ¿Qué valores promueve?

Según Litwin (1998), el principal problema de la evaluación reside en la construcción de estos criterios. La autora remarca que deben ser explicados claramente, aún aquellos que consideramos implícitos, ya que pueden generar malentendidos. En relación con esto, Ernest House (2000) también sostiene que "La evaluación lleva consigo manipulación de hechos y argumentos con el fin de valorar o determinar la conveniencia de algo. Un conjunto de principios o valores

sirve de fundamento para juzgar” (p. 134). Si los criterios no están claros, se distorsiona la posibilidad de concebir la evaluación como construcción de conocimiento, y desde la perspectiva del autor, muchas veces la evaluación puede volverse al servicio de la injusticia, la desigualdad, el poder y el dinero (House, 2000).

Por otro lado, Celman (1998) postula que no existen formas de evaluaciones mejores que otras, sino que la calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen. Se puede deducir, entonces, que los objetos y criterios de evaluación son contruidos y no universales.

Retomando los riesgos y las potencialidades mencionadas en el apartado anterior, los siguientes apuntes son criterios de evaluación que buscan esclarecer y resignificar los actos escolares para facilitar procesos de construcción de conocimiento, ya sea antes, durante o a posteriori de su ejecución. Deben ser considerados sólo como una referencia, ya que sería contradictorio concebirlos como criterios taxativos. Siempre es necesario situarlos en cada grupo, en cada cultura escolar y que puedan ser transmitidos a los estudiantes con su respectiva transposición didáctica y con la posibilidad de ser negociados. Luego de estas aclaraciones, se presentan los siguientes posibles criterios para evaluar el proceso de aprendizaje en un acto correspondiente a una efeméride patria:

- Comprensión de la efeméride a través de las propias palabras del estudiante, teniendo en cuenta lo trabajado en clases y lo ya conocido.
- Elaboración de distintas expresiones (escritas, lúdicas, musicales, orales, plásticas, etc.) que den cuenta de la apropiación de algunos conceptos clave trabajados como por ejemplo: independencia, revolución, libertad, solidaridad, patria.
- Creatividad en las propuestas de cómo representar este acontecimiento en el acto escolar. Se sugiere tener en cuenta distintas manifestaciones lúdicas y artísticas.
- Relaciones que pueda hacer el estudiante entre esta fecha patria y algún otro acontecimiento importante para nuestro país ya sea del pasado o de la actualidad.
- Reflexión al identificar qué valores suelen promover los actos escolares en los que ya hayan participado, qué personas, culturas y grupos sociales están representadas en la historia de nuestro país, de qué manera se relacionan, qué cambiarían y por qué.
- Reflexiones acerca de por qué cada vez que llega alguna fecha patria realizamos un acto conmemorativo en la escuela.
- Relaciones que los estudiantes puedan hacer entre distintas asignaturas escolares al trabajar la temática y al elaborar el acto.
- Solidaridad con los demás a la hora de trabajar en grupos.
- Reflexión al identificar qué aspectos comprendieron y cuáles todavía les generan dudas o les son ajenos con respecto a la efeméride trabajada.
- Reflexión sobre la importancia de nuestros símbolos patrios, en qué momentos están presentes, para qué y por qué.

Hasta acá algunos posibles criterios de evaluación. Seguramente haya muchos más, ya que todo depende del sentido y de la coherencia didáctica en la que se enmarque el proceso de evaluación, como hemos mencionado. Además, tampoco es saludable, pedagógicamente hablando, evaluar demasiados aspectos a la vez. Docentes y estudiantado, negociación mediante, deberán determinar donde focalizar, fundamentando qué elementos imperan ser aprendidos.

A MODO DE CIERRE: NUEVOS EMERGENTES POR RECORRER

Luego de atravesar distintos niveles de análisis, este escrito pretendió brindar un lineamiento de marcos y criterios que sirvan para comenzar a pensar en la evaluación de los actos escolares, desde las dimensiones institucional y áulica. Es necesario reconocer, que por la brevedad del escrito y el carácter complejo y sobredeterminado de la evaluación y de estas manifestaciones, varios aspectos pueden haber quedado descuidados o desatendidos. Por ejemplo: la construcción de instrumentos para cada momento evaluativo; cómo juega la relación entre acreditación y evaluación en los actos escolares en relación con las disciplinas (o si en este caso la acreditación no surge efecto); cómo pensar instancias de autoevaluación y coevaluación a través de estas prácticas; qué implicancias tienen las regulaciones curriculares a nivel provincial o nacional; por sólo mencionar algunos. Sin embargo, la elaboración de estos marcos regulatorios puede sentar las bases como un primer acercamiento a la evaluación de estas prácticas escolares.

Como toda producción social y educativa, no hay modo de situar los actos escolares por fuera de las apreciaciones, ponderaciones y juicios. Si bien no existe hasta el momento una teorización sobre la evaluación de actos escolares, todos los actores de la comunidad educativa arrojan sus pareceres, miradas y opiniones sobre estos acontecimientos. Asumir el carácter político de los actos escolares, significa no sólo reconocer riesgos y problemáticas, sino imaginar nuevos horizontes y alternativas de cambio. Como bien señala Gramsci (1960), la batalla por la construcción de sentido, es siempre una batalla cultural.

Quedan muchos emergentes e interrogantes abiertos para seguir profundizando junto a colegas que se interesen por la temática y debatiendo con toda la comunidad educativa. Al fin y al cabo, evaluar es construir valoraciones colectivas que faciliten diversos y nuevos aprendizajes.

REFERENCIAS

- Althusser, L. (1973) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Edic. El Sol.
- Amuchástegui, M. (1995). Los rituales patrióticos en la escuela pública. En: *Historia de la educación en la Argentina*. Tomo VI. Galerna.
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique Grupo Editor.
- Apple, M. (1986). *Ideología y Curriculum*. Akal.
- Apple, M. (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Paidós.

- Arata, N. (2014) *Efemérides. Una Oportunidad para pensar la vida en común*. Editorial Mandioca.
- Blázquez, G. (1997). Narraciones y Performances: un estudio de los actos escolares. En V Congreso de Antropología Social. La Plata.
- Blázquez, G. (2012). *Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar*. Miño y Dávila.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1996). *La Reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Popular.
- Bourdieu, P. (2007) *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Celman, S. (1998). "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?". En Camilloni, A. et. al. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2009). Los rituales escolares: Pasado y presente de una práctica colectiva. *El Monitor de la Educación* (21), 26-32. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10760/pr.10760.pdf
- House, E. (2000). *Evaluación, ética y poder*. Morata.
- Gramsci, A. (1960). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Lautaro.
- Guillén, C. (2008) Los rituales escolares en la escuela pública polimodal Argentina. *Avá. Revista de Antropología* (12) 137-154. Universidad Nacional de Misiones. Misiones, Argentina. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169013839008>
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Morata.
- Litwin, E. (1998). La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni, A. et. al. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Mc Laren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo XXI.
- Minnicelli, M. (2013) *Ceremonias Mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo*. Homo Sapiens.
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Editorial Popular.
- Puiggrós, A. (2003) *Qué pasó en la educación argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Galerna.
- Ocoró Loango, Anny (2010). Afroargentinidad y memoria histórica: la negritud en los actos escolares del 25 de mayo. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.
- Zelmanovich, P. (1997). *Efemérides, entre el mito y la historia*. Paidós