

## La evaluación en cuestión. ¿Por qué no medir el *empowerment*?

Agustín Courtoisie<sup>†</sup>

### Resumen

Las pruebas internacionales estandarizadas constituyen un valioso insumo para la planificación educativa y la toma de decisiones en diferentes niveles. Sin embargo, esas y otras evaluaciones no otorgan la debida centralidad a factores como el sentimiento de la propia autonomía, la autoestima, las habilidades socioemocionales o la tendencia a pertenecer y a trabajar en grupos. En este texto se sugieren algunas vías para considerar esos y otros rasgos a la hora de definir qué es relevante evaluar para identificar procesos de *empowerment* individual o colectivo y trazas de logros o fracasos en la búsqueda del *reconocimiento*. Una extensa producción filosófica parece habilitarlo.

### Introducción

**M**e propongo abordar varios temas íntimamente relacionados. Según el Diccionario de la Real Academia (DRAE), “empoderamiento” es “acción y efecto de empoderar”. A su vez, la entrada “empoderar” del DRAE registra dos acepciones: “hacer poderoso o fuerte a un individuo o grupo social desfavorecido” y “dar a alguien autoridad, influencia o conocimiento para hacer algo”. En este artículo dilataré con mucha flexibilidad esas nociones, asumiendo que el “hacer poderoso” o el “dar” verticalmente, puede ser complementado con conquistar horizontalmente, mediante los estímulos adecuados para inducir procesos de agencia. En otras palabras, los propios estudiantes pueden ser protagonistas de un rico abanico de iniciativas y logros. He preferido la palabra *empowerment* en inglés en homenaje al sutil uso que hizo de ella Thomas Friedman en *The Lexus and the Olive Tree* (1999) en el contexto de sus reflexiones sobre la globalización.

.....  
<sup>†</sup> Facultad de Información y Comunicación, Universidad de la República, Uruguay (FIC - Udelar). Grupo de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (GESCyT). Para contactar al autor, por favor, escribir a [agucourt@gmail.com](mailto:agucourt@gmail.com) o bien, [agustin.courtoisie@fic.edu.uy](mailto:agustin.courtoisie@fic.edu.uy)

En cuanto a la “evaluación” del título, no haré un abordaje técnico ni metodológico, sino un examen de sus condiciones de posibilidad. Respecto del empowerment, exploraré una familia de conceptos vinculados según distintos autores. Esto supone mucho respeto por determinadas producciones teóricas.

Pero también por ciertas experiencias resumibles de este modo: “the fact that we can know more than we can tell”, punto de partida de Michael Polanyi en *The Tacit Dimension*: el “conocimiento tácito” es muy difícil de poner en palabras. Reconocemos un rostro entre mil aunque no podamos explicar cómo lo hacemos. Sin embargo, la técnica policial del identikit permite comunicarlo (Polanyi, 2009, p. 4).

Esta estrategia es similar a la del relato bíblico de los muros de Jericó. Para asegurar el triunfo, Dios pidió a su pueblo que diera siete vueltas alrededor de los muros. Al final, se debía gritar al unísono y así caerían los muros, cosa que efectivamente ocurrió en el relato bíblico. Es decir, intentaremos ir cercando el tema por aproximaciones sucesivas, apelando a diversas intuiciones, en vez de proceder analíticamente cotejando definiciones heterogéneas.

Si acudimos de nuevo al DRAE, “evaluar” es, además de otras acepciones, “señalar el valor de algo” y “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”. Al hablar de “evaluación” en estas líneas se hace referencia a algunas cosas igualmente sencillas. Primero, nos referimos a la evaluación en el nivel del aula, o a las responsabilidades de un docente: monitorear procesos de apropiación de los contenidos de un curso, poner notas, ejercer cierto grado de poder. Pero también aludimos a lo que hacen los grandes organismos internacionales, o las instituciones dedicadas a la educación: monitorear en otra escala, en otro nivel, qué resultados se están obteniendo, por ejemplo, en disciplinas como lógica, matemáticas, lenguaje, física o ciencias naturales.

La OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) y sus célebres pruebas Pisa son una buena ilustración de ello. También es oportuno recordar un informe de los primeros que hizo CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) junto a UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación), cuando comenzó la pandemia, que insinúa algunas recomendaciones que juzgo pertinentes (CEPAL-UNESCO, 2020). En realidad, no hay mayor novedad en los señalamientos de nuestra presente indagatoria: muchas otras fuentes señalan la pertinencia de un mayor énfasis en estos procesos que hemos incluido en el título como “empowerment”. En nuestra versión, intentaremos examinar sus posibles vínculos con el tópico filosófico de las “luchas del reconocimiento”.

En ese informe de CEPAL-UNESCO, publicado durante la crisis provocada por la Covid19, se insinúan algunas cosas muy interesantes: la necesidad de “adaptación de los procesos de evaluación” a las nuevas circunstancias pandémicas; el “impacto psicológico y socioemocional en la comunidad educativa” y la “priorización de grupos vulnerables” (CEPAL-UNESCO, 2020).

La primera parte del presente artículo va a ocuparse del ámbito educativo. En la segunda, procuraremos encontrar conexiones con la filosofía política y la sociología que ofrezcan una base sólida a una mirada algo diferente de la evaluación educativa.

## Educación en el Uruguay

En el Uruguay, un informe del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED, 2021) pone foco en diversos índices que están muy alineados con las preocupaciones que aquí consignaremos. Por ejemplo, el reconocimiento de los alumnos por parte de los docentes, es registrado como el “índice de voz del estudiante”:

En la medida que los estudiantes consideran que su voz es tomada en cuenta, es decir, cuanto más perciben que sus acciones pueden influir en las características estructurales o el funcionamiento del centro educativo, mejores son sus resultados en las pruebas de matemática. (INEED, 2021, p. 151)

En una nota al pie se aclara cómo se construye dicho índice:

El índice de voz del estudiante fue construido a partir de cinco preguntas que refieren a la ocurrencia de situaciones que hacen a su participación, escucha, consideración e iniciativa en el aula y en la escuela, en una escala de respuesta de 1 a 4 (en donde 1 es nunca y 4 es siempre). (INEED, 2021, p. 151)

Por otra parte, se hace referencia a los índices de “autocontrol de las emociones”:

El índice de autocontrol fue construido a partir de seis ítems que refieren a la ocurrencia de situaciones que hacen al manejo y control de las emociones, en una escala de respuesta de 1 a 4 (en donde 1 es nunca o casi nunca y 4 es siempre o casi siempre) (...) Con relación a las habilidades socioemocionales de los alumnos, se observa que los niños que se perciben con mayor autocontrol, es decir, aquellos que manifiestan poseer mayor dominio de sus emociones y sostienen desarrollar herramientas para mediar entre las demandas del entorno y las necesidades individuales, obtienen mayores desempeños. (INEED, 2021, pp. 151-152)

En cuanto al “índice de motivación y autorregulación”, refiere a cuando los estudiantes “se consideran motivados, manifiestan gusto por la acción de aprender, desarrollan estrategias particulares de autorregulación del aprendizaje, y se perciben persistentes y comprometidos con las tareas académicas”. Ese índice está asociado a “mejores resultados en matemáticas” (INEED, 2021, p. 152).

La prensa se ha hecho eco de algunos de estos estudios. Una noticia reciente ofrece varias pistas útiles en tal sentido. Se titula de modo extenso pero revelador: “Comunidades docentes “fuertes” y actividades que promueven autonomía de estudiantes hacen que sea “más probable” que escuelas tengan mejores resultados, según INEED” (Instituto

Nacional de Evaluación Educativa del Uruguay) (INEED, 2021). Los “mejores resultados” parecen estar asociados a un “fuerte sentido de pertenencia con la escuela” de los alumnos, “liderazgo” en los directores, y en los maestros mayor compromiso de colaboración con la “mejora escolar”:

Si bien es un factor importante, que los niños tengan o no rezago educativo o mal desempeño en las aulas no sólo depende del contexto socioeconómico y cultural, concluyó un informe del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED). Según el estudio, si bien los desempeños aumentan a medida que hay mejores condiciones, “hay escuelas que superan su umbral esperado en todos los contextos socioeconómicos”. Según el estudio, en los centros educativos con “logros mayores a los esperados” existe una comunidad profesional “fuerte”, que se traduce en directores con “liderazgo” y maestros “colaborativos con la mejora escolar”; estos maestros suelen ser aquellos que tienen más años de antigüedad tanto a nivel docente como en la escuela, lo que hace que sus alumnos tengan “un fuerte sentido de pertenencia con la escuela”. (La Diaria, 2022)

En la investigación se toma como referencia el “índice de modalidad de enseñanza autónoma”. Los mejores resultados emergen asociados a docentes que “priorizan el trabajo autónomo de los alumnos” en comparación con otras escuelas. Se trata de docentes con “mayor antigüedad laboral” que confían lo suficiente en sus alumnos como para proponer actividades de “mayor complejidad cognitiva”:

Tanto para trabajar las actividades de matemática como de lectura, el índice de modalidad de enseñanza autónoma adquiere su mayor valor promedio entre los docentes que se desempeñan en “centros con logros mejores a los esperados, y su menor valor en las escuelas con logros peores”. Esto quiere decir, según el informe, que en los centros con logros mejores a los esperados es “mayor la proporción de docentes que priorizan el trabajo autónomo de los alumnos para la enseñanza de matemática y lectura, con relación al resto de las escuelas”. La razón por la que “es más probable” que un centro Aprender o de tiempo extendido que se encuentre en el interior del país tenga más posibilidades de lograr un mejor desempeño de sus estudiantes es que sus maestros tienen “mayor antigüedad laboral, y en el trabajo con los alumnos los docentes hacen más énfasis en las actividades de matemática con mayor complejidad cognitiva. (La Diaria, 2022)

Para culminar esta breve recorrida entre informes oficiales y medios de prensa, consignaremos algunas declaraciones hechas en una entrevista por el presidente del INEED, Javier Lasida (2022): “una buena noticia es que la mayoría de las escuelas que logran resultados mejores a los esperados son las que trabajan con población en condiciones desfavorables”. El jerarca alude al informe de la serie oficial Aristas 2020: reporte 9, titulado “¿Qué factores escolares contribuyen a que algunos centros tengan desempeños mayores a los esperados?”. Se trata del mismo trabajo condensado con buen criterio por La Diaria (2022) y disponible completo en INEED, 2020.

Cuando el entrevistador objeta la “subjetividad” y la dificultad de “medir con precisión” algunos de los factores involucrados en la inesperada mejora de los resultados, Javier Lasida (2022) responde: “La investigación internacional muestra que el hecho de que el alumno se sienta parte del centro contribuye a que aprenda más”.

Dada su audacia y su firme arraigo luego de quince años, debe consignarse que en el Uruguay se aplica desde 2007 la estrategia de “una laptop por niño” con el nombre de “Plan Ceibal”. El Plan otorgó computadoras individuales y asistencia técnica sin interrupciones desde entonces y logró alcanzar a la mayor parte de alumnos de escuelas y liceos públicos en todo el territorio nacional. También se habilitó su acceso a las instituciones de enseñanza privada.

Si bien el impacto del Plan Ceibal en materia de mejoras en lenguaje y matemáticas aún es objeto de discusión, parece imponerse la convicción de que sí fue efectivo en la reducción de la brecha digital, e indujo procesos de empoderamiento tanto en los estudiantes como en sus padres. La fuente más completa sobre la plena madurez del programa puede obtenerse en la página oficial Plan Ceibal (2022).<sup>1</sup>

De modo similar a un guijarro que al caer en un charco expande ondas en círculos concéntricos, el Plan Ceibal estimuló el desarrollo de habilidades socio-emocionales, la confianza de cada alumno en sus propias fuerzas y el sentido de compromiso y responsabilidad, mucho más allá de lo técnico y de los objetivos perseguidos inicialmente. Esos efectos, no buscados de modo explícito en los propósitos originales del Plan Ceibal, son coherentes con ciertas recomendaciones de los organismos internacionales. Por ejemplo, un estudio del Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2014) expresa:

La clave para asegurarse un puesto laboral en el futuro es seguir invirtiendo en educación y en formación, de tal manera que la capacitación sea permanente (...) Por otro lado existen cualidades en los seres humanos que difícilmente podrán ser reemplazadas por los robots: habilidades de comportamiento o socio-emocionales, responsabilidad, grado de compromiso, capacidad para trabajar en grupo, persistencia, autocontrol... de esta forma, invertir en mejorar las habilidades tanto técnicas como interpersonales. (BID, 2014, p. 20)

Otro beneficioso efecto secundario no previsto en los comienzos, consiste en que los adultos de hogares beneficiarios del Plan Ceibal mejoraron sus condiciones personales y laborales. Esto parece involucrar un relevante logro desde el punto de vista de la apropiación social del conocimiento. Con base en las investigaciones de Joaquín Marandino y Phanindra Wunnava (2014) el Banco Mundial afirma que el Plan Ceibal impactó de modo positivo en los padres (World Bank Group, 2016, p. 105). Por su parte, partiendo también de Marandino y Wunnava (2014) el BID especifica que entre los padres de hogares beneficiarios del Plan Ceibal, un 57 % usó las computadoras para adquirir habilidades

.....  
<sup>1</sup> Para obtener un panorama de los diferentes juicios valorativos sobre el Plan Ceibal durante su primera década de funcionamiento puede consultarse Courtoisie (2016).

informáticas; 45 % para consultar información general; y 31 % para navegar en Internet. “Esto generó un aumento en el ingreso de los hogares de bajos ingresos: incrementó 37 % del ingreso total y un 33 % del ingreso laboral por hora trabajada” (Marandino & Wun-nava, 2014).

No es el objetivo de estas líneas proponer técnicas específicas para detectar los fenómenos o grados del *empowerment* en las comunidades educativas (alumnos, docentes, padres, vecinos). Pero a cuenta de futuras precisiones, una posible manera de remontar la ruta del *empowerment* es llevar el registro de la cantidad y la calidad de premios y reconocimientos, nacionales e internacionales. En particular, la generación Ceibal del Uruguay ha recibido muchos y, sin ánimo de exhaustividad, a continuación se mencionan algunos.

En 2012, descubrimiento de un asteroide por parte de estudiantes del Liceo N° 2 de Barros Blancos guiados por un docente. El hallazgo se produjo en el contexto de la iniciativa Global Astronomy Month, cuando se llevó adelante el programa International Astronomical Search Collaboration (IASC), del que participan centros educativos de todo el mundo.

En 2016, un Liceo de Tala, Canelones, aportó el mejor equipo novato de Robótica en Houston, con su proyecto Pet Rescue Tala (PRT): el equipo diseñó un robot autónomo que esparce cal cuando detecta superficies húmedas en galpones, cambiando el pH del suelo y evitando así la leptospirosis, una enfermedad infecciosa que afecta animales y humanos.

En 2018, el proyecto «Recolección de agua para producción alimenticia», a cargo de estudiantes del Liceo Rural de Las Toscas de Caraguatá, Tacuarembó, ganó el Primer Premio en Investigación de Proyecto, también en la competencia internacional Open First Lego League en California.

En 2019, un grupo del Liceo Atlántida 1 de Canelones ganó el premio «Mejor equipo novato» en el Open Internacional de First Lego League de Fairmont, West Virginia (Estados Unidos), desarrollando con placas programables un robot con el fin de que los astronautas tolerasen mejor el aislamiento espacial.

Desde el punto de vista del *empowerment*, ¿qué poseen en común esas heterogéneas experiencias si buscamos la respuesta en sus protagonistas? ¿Qué podría aportar el punto de vista de los protagonistas de esos logros para responder esa interrogante?

Quizás uno de los testimonios más completos de los propios niños y jóvenes en su apropiación del Plan Ceibal, principalmente aquellos radicados en el Uruguay rural, lo brinda el documental *Soñar robots* (2021) de Pablo Casacuberta.

A vía de ilustración, recordemos estos comentarios de niños y jóvenes durante los tramos finales de una competencia de robótica: “¡Es muy fácil! ¡Puedes hacerlo!” (coro). “Me acuerdo hasta el día de hoy de las expresiones de nosotros, estábamos llorando... ¡De dónde salíamos y dónde estábamos!” (una niña). “No nos dábamos cuenta de lo que realmente estábamos haciendo” (un joven). “Estábamos trabajando en un salón pero no sólo por una competencia, sino para mejorararnos a nosotros mismos” (una niña) (Cinemateca Uruguay, 2023, tráiler).

Por otra parte, en futuros desarrollos abordaremos cuestiones como las que plantean las mediciones referidas a una población infantil. A cuenta de dichos emprendimientos, recordemos la necesidad de

[...] abordar el problema metodológico de la adecuación de los métodos y técnicas cuantitativas de investigación a las características de un informante en desarrollo y la voluntad (...) evitar el desplazamiento (involuntario o no) de la discusión sobre las limitaciones técnicas hacia una caracterización limitada de los informantes, precisamente porque se les (mal)concebe desde una perspectiva evolutiva estricta. Concluimos que es necesario evitar el sesgo adulto que se esconde bajo los argumentos técnicos y primar la adaptación metodológica, particularmente cuando se trabaja con informantes de corta edad. (Rodríguez Pascual, 2017, p. 283)

En cuanto a las dimensiones que podrían ser incorporadas a la “medición” del *empowerment*, a su descripción cualitativa, o a ambas, aquéllas podrían abarcar y combinar predictores tan diferentes como casos de denuncias por acoso escolar, acoso laboral de docentes o funcionarios, conflictos con sindicatos docentes o estudiantiles, etcétera. En clave más positiva, la presencia de asociaciones civiles articuladas con la institución educativa u otras expresiones de una sociedad civil fuerte y la no judicialización de los conflictos, podrían apreciarse como un reflejo fiel del grado de confianza de la comunidad educativa y del *empowerment* en sus distintos niveles (Fukuyama, 1996).

Regresando al ejemplo principal al que hemos apelado, como se advertirá en la siguiente sección, programas educativos como el Plan Ceibal y sus efectos sociales y económicos, involucran conceptos que parecen muy próximos a los de una larga tradición filosófica. Es pertinente, pues, un bosquejo a grandes trazos de ella.<sup>2</sup>

## Luchas del reconocimiento

Los mejores antecedentes reflexivos sobre las luchas por el reconocimiento pueden encontrarse en Platón y en Hegel. Existen varios pasajes de *La República* donde Platón describe su visión tripartita del alma humana: una parte concupiscente (*eros*), una racional (*nous*) y una tercera parte enérgica y orgullosa (*thymos*) (Platón, 1969, Libro Nove-no, 571b). Esta última es la que debemos considerar para comprender mejor fenómenos como la belicosidad, los conflictos por el honor, la defensa de identidades individuales o colectivas y muchos otros asuntos conexos. En cuanto a Hegel, en *La fenomenología del*

.....  
<sup>2</sup> En una comunicación personal, luego de leer la primera versión en borrador del presente texto, cierta colega doctorada en educación me manifestó: “Entiendo que la idea no es desarrollar el concepto de evaluación educativa, y por ello no lo profundizas conceptualmente, sino establecer una vinculación entre la metodologías de evaluación de resultados educativos con conceptos como el de *empowerment* y otros, abordados desde un enfoque filosófico”.

*espíritu* (1807) ofrece su parábola de la beligerancia de dos conciencias en la dialéctica del amo y el esclavo.

Para aproximarnos más a nuestro propósito de evaluar en educación el *empowerment*, es preciso poner foco en autores como Richard Sennett, que en su libro *El respeto* (Sennett, 2003) también aplica la estrategia de los muros de Jericó para ir cercando un tema, apelando tanto a anécdotas personales de su infancia, cuando vivía en un complejo de viviendas populares, como distinguiendo términos como prestigio, honor, respeto y reconocimiento, sus proximidades y sus distancias.

Las cuestiones de la dignidad y el reconocimiento son planteadas en un libro de Abhijit Banerjee y Esther Duflo, ambos Premio Nobel de Economía (Banerjee & Duflo, 2020). Los autores examinan los impactos de políticas y programas sociales, desde la década de los años 60 del siglo XX hasta la actualidad, incluyendo experimentos sobre distintas modalidades de renta básica: “Con frecuencia, el deseo de ser respetado es una de las razones por las que las intervenciones sociales carecen de apoyo incluso entre quienes las necesitan” (Banerjee & Duflo, 2020, p. 342).

El sociólogo Philippe Bourgois se fue a vivir a Harlem para estudiar las familias dedicadas a la venta de crack. En su obra *En busca de respeto* (Bourgois, 2010) documenta numerosos testimonios de referentes barriales que expresaban que era la búsqueda de respeto, por encima del dinero, lo que constituía su principal motivación. Axel Honneth ha legado varias obras en torno de estas cuestiones. Vale la pena detenerse un momento en *Crítica del agravio moral* (Honneth, 2009). Junto a las luchas por el reconocimiento de derechos de género, minorías étnicas o plurales movimientos sociales, según dicho autor deben incluirse “aquellas formas de sufrimiento social todavía no tematizadas y no articuladas socialmente” (Miriam Sampaio, en Honneth, 2009, p. 34). Autora del prólogo de *Crítica del agravio moral* y aguda intérprete de Honneth, Sampaio enfatiza que dicho autor desarrollará más tarde en el marco de su teoría del reconocimiento ciertas intuiciones que

...incluyen no sólo la crítica a las patologías o a la irracionalidad de la sociedad contemporánea capitalista en general (...) sino la referencia al *sufrimiento humano* y a la *conciencia de la injusticia*, presente en los propios afectados, y del carácter patológico de esa sociedad, o sea, de lo que llamamos el *agravio social*. (Miriam Sampaio, en Honneth, 2009, p. 12)

En *Las fronteras de la justicia*, Martha Nussbaum, adhiere en parte y a la vez critica el liberalismo de John Rawls, por no dar respuesta a tres graves problemas no resueltos de justicia social: los de las personas con discapacidades físicas y mentales; la aún insatisfecha necesidad de extender la justicia a todos los ciudadanos del mundo; y la urgencia de afrontar el trato que damos a los animales no humanos (Nussbaum, 2012). Cimentar el concepto de reconocimiento y similares, tan vinculados al *empowerment*, con esta rápida panorámica de autores como Platón, Hegel, Sennett, Banerjee y Duflo, Bourgois, Honneth y Nussbaum, debe dar paso a una atención algo más minuciosa de alguien que ha sistematizado el mismo circuito de preocupaciones. Se trata de Francis Fukuyama:



El deseo de reconocimiento no tiene un objetivo material, sino que busca el reconocimiento justo de la valía individual por parte de otra conciencia humana. Todos los seres humanos sienten que tienen una cierta valía o dignidad inherentes. Cuando esa valía no es reconocida de manera adecuada por los demás, es decir, cuando se le trata como si valiera menos, el individuo siente ira; en cambio, cuando no consigue comportarse de acuerdo con su sentido del propio valor y no logra la aprobación de los demás, siente vergüenza; y cuando se le reconoce de acuerdo con su propio sentimiento de valía, siente orgullo. El deseo de reconocimiento es una parte extraordinariamente poderosa de la psique humana; los sentimientos como la ira, el orgullo y la vergüenza son la base de la mayoría de las pasiones políticas y el motor de gran parte de lo que sucede en la vida pública. (Fukuyama, 1996, p. 386)

Es menester recordar que el pensamiento del autor ha sufrido sucesivas mutaciones desde los tiempos de *El fin de la historia y el último hombre* (1992). Sobre todo a partir de *Confianza* (1996), *State-Building: Governance and World Order in the 21st century* (2004) y *America at the Crossroads: Democracy, Power, and the Neoconservative Legacy* (2006), Fukuyama se ha distanciado mucho de los neoliberales y de los neoconservadores con quienes suelen asociarse su pensamiento. Por ejemplo, en *Confianza* declara:

La perspectiva de la economía neoliberal no sólo resulta insuficiente para explicar la vida política, con sus emociones dominantes de indignación, orgullo y vergüenza, sino que tampoco alcanza a explicar muchos aspectos de la vida económica. No todas las acciones económicas surgen a partir de lo que se supone son motivos económicos. (Fukuyama, 1996, p. 37)

Luego agrega:

No habría, ni de cerca, la cantidad de guerras que hay si éstas sólo fuesen libradas para lograr el dominio sobre los recursos económicos. Desafortunadamente, por lo general giran alrededor de objetivos no utilitarios, como la religión, la justicia, el prestigio y el honor. (Fukuyama, 1996, p. 38)

Sus ejemplos son esclarecedores:

El deseo de reconocimiento puede manifestarse en todo tipo de contextos: a través de la ira del empleado que deja la empresa, porque siente que su contribución no ha sido reconocida en la forma debida; a través de la indignación del nacionalista que quiere que su país sea reconocido como par de otros; a través de la vehemencia del antiabortista que siente que no se protege a las vidas inocentes; a través de la pasión del activista por los derechos feministas o gays que exige que los miembros de su grupo sean tratados con respeto y ecuanimidad por la sociedad. (Fukuyama, 1996, pp. 386-387)

## Del *empowerment* a la apropiación social de C&T

El conjunto de ideas que hemos procurado explorar hasta ahora en círculos, con una estrategia similar a la conquista bíblica de Jericó, inexorablemente debe partir de conceptos generales e incluso abarcadores en exceso. Basta consignar algunos párrafos de Richard Sennet para entenderlo de inmediato:

Las naciones van a la guerra por honor, las negociaciones laborales se encallan porque los sindicatos no se consideran tratados con dignidad por la patronal, los cortesanos de Luis XIV peleaban por quién tenía suficiente prestigio para sentarse en un taburete en presencia del sobrino del rey. Se profesa admiración por un soldado que ha luchado con valor, los bomberos se sienten orgullosos de trabajar juntos para apagar un incendio, un estudioso que ha esclarecido un hecho difícil de entender siente satisfacción por el trabajo realizado. El respeto parece tan fundamental a nuestra experiencia de las relaciones sociales y del yo, que tenemos que definir más claramente en qué consiste. La sociología dispone en realidad de muchos sinónimos para nombrar diferentes aspectos del «respeto». Entre ellos encontramos «estatus», «prestigio», «reconocimiento», «honor» y «dignidad». (Sennett, 2003, p. 60)

Razonablemente, podría reprocharse “dispersión” a ese panorama ofrecido por Sennett. Sin embargo, en realidad, el autor intenta mostrar cuántos fenómenos de apariencia muy dispar poseen reveladores elementos en común. Para que la maniobra resulte fecunda, lo que importa es aplicar luego la noción general a fenómenos particulares haciendo los ajustes necesarios.

Tal es el caso de la mirada etnográfica de Philippe Bourgois (2010) que convivió con individuos dedicados al negocio de la droga en Harlem. Ellos declaraban como su principal motivo para vivir, la búsqueda constante de un peculiar capital sociocultural: el respeto de los demás y de una sociedad que los marginaba e invisibilizaba. El libro fue publicado originalmente en 2003 y narra la inserción de su autor a mediados de los años ochenta en la cultura de las zonas marginales de vendedores puertorriqueños de *crack*. Ningún resumen o esquema sería justo con Bourgois, pero seleccionemos algunas de sus autodefiniciones:

Utilizo el marco analítico de la teoría de la producción cultural y me apoyo en el feminismo con el propósito de avanzar hacia una comprensión de la experiencia de la pobreza y la marginación social desde la perspectiva desde la percepción de la economía política. (Bourgois, 2010, p. 42)

Estos pasajes son esenciales:

Las técnicas etnográficas de observación participante (...) han demostrado ser más adecuadas que las metodologías cuantitativas para documentar la vida de los individuos marginados por una sociedad hostil (...) Para reunir ‘datos precisos’ los etnógrafos violan los cánones de la investigación positivista. *Nos involucramos de manera íntima con las personas que estudiamos.* (Bourgois, 2010, p. 43) (Cursivas A.C.)

En cuanto al objetivo de su investigación, reparemos en los siguiente párrafos. Cuando el autor llegó a East Harlem en 1985, relata que “buscaba un departamento económico en Nueva York donde pudiera escribir un libro sobre la experiencia de la pobreza y la marginalidad en el corazón de una de las ciudades más caras del mundo” (Bourgois, 2010, p. 31). Y continúa:

Desde una perspectiva teórica me interesaba estudiar la economía política de la cultura callejera de la *inner city*. Desde una perspectiva personal y política, deseaba investigar el talón de Aquiles de la nación industrializada más rica del mundo, y documentar la manera en que les impone la segregación la segregación étnica y la marginación económica a tantos de sus ciudadanos afronorteamericanos y latinos (...) Mi intención original era indagar la totalidad de la economía subterránea (no sujeta a impuestos), desde la reparación de autos al cuidado de niños hasta las apuestas ilegales y el tráfico de drogas. (Bourgois, 2010, p. 31)

En la siguiente página aclara: “Este libro no habla exclusivamente sobre el *crack*. El consumo de drogas es solamente un síntoma —y a la vez un símbolo vivo— de una dinámica profunda de alienación y marginación social”. Pero a la veintena de traficantes con los cuales trabó amistad y confianza, y sus familias, no les interesaba tanto hablar de drogas como de “la lucha diaria que libran por la dignidad y para mantenerse por sobre la línea de la pobreza” (Bourgois, 2010, p. 32).

Importa destacar que Bourgois recuerda que su “principal propósito era estudiar los métodos alternativos de generación de ingresos, las estrategias en las que los jóvenes de mi vecindario parecían invertir mucho de su tiempo y energía” (Bourgois, 2010, p. 33). Pero los objetivos de una investigación pueden modificarse a lo largo del tiempo. El autor entiende que “no existe panacea que acabe con el sufrimiento y la autodestrucción de los protagonistas de este libro” (Bourgois, 2010, p. 333). Y que su experiencia le condujo a pensar que las políticas públicas son ingenuas o idealistas de modo absurdo. No hay soluciones sencillas en ese entramado gigantesco de la cultura de la segregación étnica y de los pobres en los EE.UU.

Pese a ello, Bourgois alimenta la esperanza de contribuir a de “modo práctico y concreto” a llamar la atención sobre la “lucha por la dignidad y la supervivencia” de los individuos con los cuales convivió casi cuatro años en East Harlem. En cuanto a políticas públicas de corto plazo, Bourgois propone con sólidos argumentos “despenalizar las drogas” (Bourgois, 2010, p. 336); “estimular agresivamente las oportunidad económicas de la clase trabajadora marginal” y “desmantelar la hostilidad del laberinto burocrático al que las personas de bajos recursos deben enfrentarse cuando pasan a trabajar de manera legal” (Bourgois, 2010, p. 336); “decenas de iniciativas públicas concretas ayudarían a equilibrar la balanza” entre los empleos legales y los negocios ilegales (Bourgois, 2010, p. 337); es preciso comprender que el narcotraficante imita por completo las virtudes del hombre emprendedor estadounidense que asume riesgos y es cruel con sus competidores

(Bourgois, 2010, p. 337). Estos resultados son extraordinariamente relevantes según el autor y podrían sintetizarse en el siguiente: es menester una “política del respeto mutuo”.

Si planteásemos un paralelo entre la venta de crack en Harlem con los procesos de aprendizaje cuya evaluación se desea mejorar, quizás accederíamos a conclusiones similares. Por un lado, la venta de droga involucraba, para los pobres urbanos de Harlem, un medio de vida y a la vez una lucha por el reconocimiento. Para los niños y jóvenes a quienes se les conceden espacios de libertad para participar y explorar con sus limitaciones y sus propios esfuerzos en las tareas de la educación, dentro o fuera del aula, conocer o adquirir ciertos contenidos, constituye sin duda, un objetivo. Pero se trata de un objetivo ligado a una experiencia de orgullo, de articulación colectiva, de reconocimientos y afectos. Examinemos ahora esta afirmación de Bourgois:

Los protagonistas de este libro me comunicaron con nitidez que las exigencias económicas no son las únicas que los impulsan a vender *crack*. Para ellos, al igual que para los seres humanos, la búsqueda del sentido de dignidad y de realización personal es igual de importante que el sustento físico. (Bourgois, 2010, p. 339)

Esos párrafos parecen condensar varias cosas dichas con anterioridad: “las políticas gubernamentales tienen que intervenir sobre complejas dinámicas culturales y sociales que van mucho más allá de los requerimientos prácticos y materiales” (Bourgois, 2010, p. 339). De modo análogo, la educación deberá atender también al *empowerment* y a todos los conceptos a él conectados, a la búsqueda del “sentido de dignidad y de realización personal”. Las nuevas formas de evaluar deberían tomarlo más en cuenta.

Más allá de los fenómenos aludidos por ese sugerente paralelo existente entre los pobres urbanos en busca de “respeto” (según Bourgois) y la evaluación educativa enriquecida con el registro de ciertas dimensiones hasta ahora no bien enfatizadas, ¿qué autores latinoamericanos han trabajado con anterioridad el concepto de *empowerment* y sus nociones conexas? En América Latina, una autora como Carina Cortassa ha enfatizado la relevancia de incorporar todas esas nociones en el terreno de la educación en ciencia y tecnología. Y mucho más allá, Cortassa ha señalado que en una democracia todos los ciudadanos deberían poder acceder y apropiarse del conocimiento científico-tecnológico, y así participar en debates públicos acerca de decisiones que le conciernen. En particular, la cultura científica exige

...que el ciudadano sea capaz de apropiarse del conocimiento científico tecnológico y ponerlo a jugar en las decisiones que toma. Todo el tiempo estamos confrontados a tomar decisiones que tienen que ver o que involucran una dimensión de conocimiento o tecnología, desde lo más cotidiano como leer un prospecto de medicamentos, hasta cuestiones de nivel más macro. Por ejemplo, discutir cuál es el valor del ARSAT, los satélites de telecomunicaciones en nuestro país, etcétera. ¿Qué es un organismo genéticamente modificado?, ¿De qué hablamos cuando hablamos de soja transgénica? ¿Qué son las células madre embrionarias? Para poder entrar en ese debate, en esa discusión, lamentablemente quien carece de ese conocimiento mínimo queda afuera.

Esa es la dimensión política fuerte de la comunicación pública de la ciencia, empoderar al ciudadano en este tipo de discusiones que van mucho más allá de lo cotidiano. (Cortassa, s.f.)

El concepto de “participación ciudadana” es muy próximo al de “apropiación ciudadana de ciencia y tecnología”. Por ejemplo, en un artículo sobre “El conflicto argentino-uruguayo por las Papeleras: diez años de una controversia socio-tecno-ambiental Latinoamericana” (Cortassa et al., 2013), la misma autora ha explorado las condiciones de posibilidad de una participación ciudadana que supere lo meramente testimonial y logre integrar los procesos de toma de decisiones:

Cualquier decisión o acción en procesos de esta índole que mantenga a la ciudadanía al margen resulta cuestionable, con independencia de su contenido, en su legitimidad sustantiva: no porque meramente ignore el punto de vista del público sino porque omite de antemano la posibilidad de que ese punto de vista forme parte de los valores, intereses y argumentos en juego. Los métodos formales de participación previstos en otros contextos tienden a subrayar esa condición de legitimidad: no se trata de hacer lo que los ciudadanos quieren que se haga, sino de que los fundamentos que ellos esgrimen formen parte de lo que se discute para decidir lo que finalmente se hará. (Cortassa et al., 2013, p. 102)

¿Qué consecuencias tendría llevar la noción de *empowerment* y ciertas ideas conexas al campo de la “participación” o de la “apropiación ciudadana” del conocimiento en materia de ciencia y tecnología? ¿Qué antecedentes históricos pueden encontrarse al respecto? Otro autor latinoamericano (Courtoisie, 2021a, 2021b), ha explorado varios casos, en términos de individuos con *super empowerment*, cuya labor tuvo consecuencias decisivas para la ciencia y la tecnología:

Srinivasa Ramanujan, el genio matemático de la India, sin formación matemática inicial (Newman, 1948); Augusto Odone, el diplomático que descubrió un aceite para tratar la adrenoleucodistrofia que padecía su hijo Lorenzo (Mielyn, 2019); Jack Andraka, el adolescente estadounidense que inventó un test de detección precoz del cáncer de páncreas (Andraka y Lysiak, 2015); Erin Brockovich, una simple empleada de un estudio jurídico que investigó la contaminación del agua de una localidad y contribuyó a armar la demanda contra la empresa responsable, y muchos otros casos (Brockovich, 2019). (Courtoisie, 2021b, p. 124)

Para culminar este apartado, debemos recordar que en *La ciencia en una sociedad libre*, Paul Feyerabend a pesar de no usar términos como *empowerment*, “participación ciudadana” o “apropiación”, declaraba que “el hombre de la calle puede y debe supervisar la ciencia” (Feyerabend, 1982, p. 137). Y el ejemplo de *empowerment* más sugerente en tecnología ha sido el de la revolución informática, cuyos máximos creadores abandonaron los estudios para crear emprendimientos, y obtuvieron reconocimientos universitarios en las postrimerías de sus extensas carreras (Isacson, 2014).

## Final abierto

En la filosofía clásica y en la filosofía política o la sociología actuales, parecen encontrarse buenos argumentos para complementar las metodologías de evaluación de resultados educativos con un mayor énfasis en conceptos como *empowerment*, dignidad, honor, respeto, autonomía, autoestima, habilidades socioemocionales o tendencia a pertenecer y trabajar en grupos. Desde Platón a Hegel, desde Sennett o Honneth a Nussbaum, o desde Bourgois a Fukuyama, hemos sugerido insumos teóricos relevantes para incorporarlos en evaluaciones educativas de modo de enriquecerlas. Todo ello es coherente con las recomendaciones de organismos internacionales como CEPAL, Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Banco Mundial (BM), OCDE y Unesco.

El deslinde de términos de esa familia de nociones y los modos concretos de identificarlos y evaluarlos, suponen construcciones y decisiones técnicas que exceden los propósitos del presente bosquejo.

Sin embargo, hemos sugerido apelar a predictores de menor o mayor *empowerment* a factores tales como el acoso escolar, el acoso laboral, o conflictos con sindicatos docentes y estudiantiles, entre otros.<sup>3</sup> En clave más positiva, la presencia de asociaciones civiles articuladas con la institución educativa, premios nacionales e internacionales obtenidos por alumnos y docentes, diversas expresiones de una sociedad civil fuerte y la no judicialización de los conflictos, podrían apreciarse como un reflejo fiel del grado de confianza de la comunidad educativa y del *empowerment* en sus distintos niveles.

## Bibliografía

Andraka, J., & Lysiak, M. (2015). *Con uno basta*. Urano.

Banerjee, A., & Duflo, E. (2020). *Buena economía para tiempos difíciles*. Taurus.

Banco Interamericano de Desarrollo. [BID]. (2014). *La realidad del desarrollo social latinoamericano* (Módulo VI “Avances y desafíos del empleo en la región”. Manual para la edición 2018 del

.....

<sup>3</sup> Consigno aquí otra comunicación personal sobre la primera versión en borrador de este texto, por parte de un colega que proviene de la ingeniería y la filosofía de la ciencia: “Me parece una idea interesante la que se propone aquí. Se me confunde un poco la cuestión de medir el *empowerment* en una evaluación a los alumnos de un liceo, contra medir el *empowerment* como parte de una evaluación social (por ejemplo, los ciudadanos de Singapur tienen más *empowerment* que los de Bangladesh). Creo que ahí habría que ver si el nexo entre ambos niveles de medición es del todo claro. Quizás el *empowerment* puede ser interesante de medir en varios niveles, pero de todas maneras creo que sería beneficioso que se aclaren cuáles son los niveles, los indicadores y las técnicas de medición”. A cuenta de respuestas futuras más completas, diré que en cuanto a la cuestión de escala, no se abordan aquí las dimensiones nacionales, sino los factores institucionales e individuales que están muy ligados y son “sociales” pero de otra manera: voz del estudiante, autopercepción de pertenencia, autocontrol emocional, etcétera. En cuanto a los indicadores y las técnicas específicas de medición no se incluyeron entre los propósitos del trabajo, y fueron descartados en forma expresa, porque se trata de una exploración de las condiciones de posibilidad teórica para otorgar mayor relevancia al *reconocimiento* y al *empowerment* en la evaluación educativa.

curso homónimo en la plataforma edX.org). <https://blogs.iadb.org/educacion/es/realidad-social-latinoamericana-mooc-del-bid/>

- Bourgois, P. (2010). *En busca de respeto. Vendiendo crack en Harlem*. Siglo XXI Editores.
- Brockovich, E. (2019). *Erin Brockovich*. <https://www.brockovich.com/>
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*. Repositorio digital Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- Cinemateca Uruguay. [Página web]. (s.f.). *Soñar Robots* (Trailer). <https://cinemateca.org.uy/peliculas/1266>
- Cortassa, C. (s.f.). *Existe la necesidad que el conocimiento científico circule públicamente / Entrevistada por Agencia Comunica*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). <http://agenciacomunica.soc.unicen.edu.ar/index.php/entrevistas/674-existe-la-necesidad-que-el-conocimiento-cientifico-circule-publicamente>
- Cortassa, C., Wursten A., & Andres, G. (2013). El conflicto argentino-uruguayo por las Papeleras: diez años de una controversia socio-tecnológico-ambiental latinoamericana. *Caderno eletrônico de Ciências Sociais*, (1), 85-105.
- Courtoisie, A. (2016). ¿La educación iguala o la igualdad educa? El caso del Plan Ceibal (Uruguay). En *Memorias XIII Congreso Latinoamericano de Investigadores en Comunicación, "Sociedad del conocimiento y comunicación: reflexiones críticas desde América Latina"* (pp. 73-80). Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www.alaic.org/wp-content/uploads/2022/03/GT4.pdf>
- Courtoisie, A. (2021a). La apropiación en cuestión. Crítica y vindicta de un programa fecundo. En J. Rasner (Comp.), *Desafíos de la sociedad digital en el mundo contemporáneo* (pp. 119-148). CSIC - Universidad de la República. [https://drive.google.com/file/d/11Q7MQTLBa6lcH\\_I4mIFomcKEwcyVhAr/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/11Q7MQTLBa6lcH_I4mIFomcKEwcyVhAr/view?usp=sharing)
- Courtoisie, A. (2021b). Políticas científicas y participación ciudadana. Del déficit cognitivo al superávit democrático. En L. Giri, J. Sutz & F. Bernabé (Eds.), *Filosofía e Historia de la Ciencia y Sociedad en Latinoamérica*. Vol. I, pp. 120-132. Asociación de Filosofía e Historia de la Ciencia del Cono Sur.
- Feyerabend, P. (1982). *La ciencia en una sociedad libre* [1978]. Siglo XXI.
- Fukuyama, F. (1996). *Confianza. Las virtudes sociales y la capacidad de generar prosperidad* [1995]. Editorial Atlántida.
- Honneth, A. (2009). *Crítica del agravio moral. Patologías de la sociedad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. [INEED]. (2020). ¿Qué factores escolares contribuyen a que algunos centros tengan desempeños mayores a los esperados? *Aristas*, (Reporte 9), 1-37. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-9-Factores-escolares-centros-desempenos-mayores-esperados.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. [INEED]. (2021). *Informe sobre el estado de la educación en el Uruguay 2019-2020* (Tomo 2). <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Tomo2.pdf>
- Isaacson, W. (2014). *The Innovators. How a Group of Hackers, Geniuses, and Geeks Created the Digital Revolution*. Simon & Shuster.
- La Diaria. (2022). *Comunidades docentes "fuertes" y actividades que promueven autonomía de estudiantes hacen que sea "más probable" que escuelas tengan mejores resultados, según INEED*. <https://ladiaria.com.uy/>

- educacion/articulo/2022/8/comunidades-docentes-fuertes-y-actividades-que-promueven-autonomia-de-estudiantes-hacen-que-sea-mas-probable-que-escuelas-tengan-mejores-resultados-segun-ineed/
- Lasida, J. (11 al 17 de agosto de 2022). *Gobierno puso “el listón alto” pero quedó “apretado” por el Covid y los tiempos son “cortos” para cambios “de fondo” en educación / Entrevistado por Juan Pablo Mosteiro*. Semanario Búsqueda. <https://www.búsqueda.com.uy/Secciones/Gobierno-puso-el-liston-alto-pero-queda-apretado-por-el-Covid-y-los-tiempos-son-cortos-para-cambios-de-fondo-en-educacion-uc53277>
- Marandino, J., & Wunnava, P. (2014). The Effect of Access to Information and Communication Technology on Household Labor Income: Evidence from One Laptop per Child in Uruguay. *IZA Discussion Paper*, (8415). <https://doi.org/10.2139/ssrn.2492442>
- Mielyn. (2019). *Funding Medical Research for ALD & AMN*. <https://www.myelin.org/>
- Nussbaum, M. (2012). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión* [2006]. Paidós.
- OCDE. (s.f.). *Pisa*. <https://www.oecd.org/pisa/>
- Plan Ceibal. [web oficial]. (2022). <https://www.ceibal.edu.uy/es>
- Platon. (1969). *Obras completas* (M. Araujo, et al., Trad.). Editorial Aguilar.
- Polanyi, M. (2009). *The Tacit Dimension* (A. Sen, Foreword). University of Chicago Press.
- Rodríguez Pascual, I. (2017). La participación de la población infantil en el ámbito de los métodos cuantitativos de investigación. *Sociedades e Infancias*, 1, 283-298. <http://dx.doi.org/10.5209/SOCI.55895>
- Sennett, R. (2003). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. Anagrama.
- World Bank Group. (2016). *Digital Dividens. World Development Report*. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/896971468194972881/pdf/102725-PUB-Replacement-PUBLIC.pdf>