

# El fantasma del avalúo<sup>1</sup>

Prof. Carlos Javier Sánchez Zambrana PhD.  
Catedrático, UPR  
2014

“ Todo está dicho, pero las cosas,  
cada vez que son sinceras,  
son nuevas”  
José Martí

Un fantasma recorre el mundo académico: el avalúo. Como todo fantasma posee poderes intimidantes. También seduce por medio de cierta fascinación, pues desde su faz es portador de tanta ambigüedad y ductilidad que resulta proteico e intangible. Es curioso, pues tal carácter inaprehensible le genera adeptos en su persecución. Empero, como se proyecta desde las alturas, este espectro es a la vez persecutor y produce escozor.

El fantasma es poderoso y en el mundo académico de hoy, tan atado a las celadas del mercado y a los delirios que produce el perseverante fetichismo de las mercancías, genera políticas concretas, que atan relaciones y vínculos que extienden un movimiento pendular que va desde lo contractual hasta lo ético. El fantasma tiene su caja de carpintero (estándares) y va con armas en mano realizando estimaciones totalitarias.

Mide, tasa, sopesa y calibra todo: las instituciones, los proyectos y programas, los congresos y simposios, los foros y conferencias, los cursos y seminarios, las clases que da el profesor y al profesor mismo. Y en el alpha u omega de la cuerda, avalúa el desempeño del estudiante. Todo este andamiaje está encadenado a los prontuarios de cumplimiento, matrices de alineación, informes de logros y demás indicadores de éxito que se establecen en los algoritmos que sirven de dispositivo para encender el motor de la máquina llamada tesoro o hacienda pública. Donde todo comienza y donde todo termina en la lógica y praxis de la economía capitalista de las naciones: el poderoso caballero Don Dinero.

---

<sup>1</sup> Este es un ensayo libre sobre los avatares del avalúo en la educación general. Ha sido preparado para la Conferencia nacional de Educación General en UPR-Arecibo Favor de no citar sino a modo de manuscrito o borrador.

El mejor ejemplo, lo tenemos en el genio de la lámpara llamado **Estándar 14 de la Middle States Commission on Higher Education**<sup>2</sup> Además, debido a la agresiva competencia entre instituciones de educación superior y a la reducción de los fondos disponibles provenientes de las arcas de otro espectro filantrópico con fueros de alta nobleza, el **Título IV**, el gobierno federal de los Estados Unidos ha adoptado una política de rendición de cuentas (*accountability*) mucho más restrictiva y coercitiva. El rostro develado de esta genuflexión ante los dictados del mercado lo observamos en la presteza con que se actúa en las instituciones de educación superior en Puerto Rico frente al cambio en las fórmulas para asignación de fondos a las universidades del estado, las cuales se basan en el porcentaje de estudiantes retenidos, en lugar del porcentaje de estudiantes reclutados.<sup>3</sup>

Recordemos al viejo detective de la mente cuando advertía que aunque redondo de este mundo no podemos caernos.<sup>4</sup> Del fantasma del avalúo y su pretensión tódica no nos es dable escapar. En otro de sus escritos- de esos que se le conocen como sus “papeles breves”-Pedro Subirats Camaraza nos confiesa: “Pienso que el sistema evaluativo usado por la universidad es inadecuado para identificar la **verdad** de lo que una persona conoce y sabe hacer como resultado de sus aprendizajes. En teoría y práctica la manera habitual de evaluar está desfasada de los adelantos evaluativos en educación superior. Es una

---

<sup>2</sup> Literalmente expone: “Assessment of student learning demonstrates that, at graduation, or other appropriate points, the institution’s students have knowledge, skills, and competencies consistent with institutional and appropriate higher education goals. (2009, p. 20) El Recinto de Mayagüez ha traducido el estándar como: La Evaluación del aprendizaje del estudiante demuestra que, en la graduación, o en otros momentos apropiados, los estudiantes de la institución, tienen el conocimiento, las habilidades y competencias, consistentes con las metas institucionales y han alcanzado metas educativas de alto nivel de aprendizaje(Colón de Toro 2003)

<sup>3</sup> En este sentido, por ejemplo, los representantes de la UIA de Barranquitas comentan con inocente crudeza: “el *assessment* asume un rol importante ya que ayuda a identificar las destrezas que los estudiantes aún necesitan desarrollar con el fin de ser exitosos en cursos futuros, y en el resto de su carrera universitaria. Al garantizar que los estudiantes cuentan con las estrategias necesarias para ser exitosos en cursos futuros, aumentamos la probabilidad de retenerlos.” (U.I.A.-B)

<sup>4</sup> Expresión irónica que emplea Freud en *El Malestar en la Cultura*.

pena, pero ni tu ni yo tenemos el **poder inmediato** de cambiarlo”.<sup>5</sup> Lo que sí podemos intentar-digo por mi parte- es sentarnos a conversar con tales genios fantasmagóricos al estilo de las estrategias esbozadas en los fabulosos cuentos de Scherezada. Porque, bien mirado, el fantasma en su desplazamiento proteico, tiene severas vulnerabilidades. Su naturaleza ritualista y rutinaria, su manía correccional, su mirada de élite y el miedo a la desnudez: todas son características de este espectro tentador que le debilitan al fin y a la postre. Estoy con Papillón- el de la Isla del Diablo, el de la gran fuga- a quien no le intimidó la comunidad de leprosos que poseían el arcano secreto del escape y fumó, labio chasqueando al fuego, con el jefe de la claque. Fumó de su inofensiva colilla de cigarro húmedo, en aras de realizar el pacto que le devolvió la libertad.

De entrada unas palabras sobre el galimatías lingüístico involucrado en todo este asunto del avalúo y el evaluar. ¿En qué momento de mi carrera universitaria de casi tres décadas cambió el gusto hacia el uso del prefijo e por a en el acto de adjudicar valoraciones? Es posible que, como maestro de oficio y no de carrera, se me haya escapado el recodo de inflexión paradigmática, digamos el “giro” lingüístico hacia la letra a. Empero, escribiendo desde la perspectiva del momento actual, la cosa es que se ha entronizado la voz avalúo y existe una extensa literatura que expone matices, diferencias, convergencias y alcances validando al neologismo, al menos en el terreno de la educación. Bien mirado, el neologismo no es tal: ambas expresiones son de antaño y están conforme a la pureza del idioma español, existiendo entre ellas total sinonimia, aunque el avalúo siempre fue voz asociada preferentemente con los contextos de contabilidad, fijación de valores económicos y tasación de propiedades.(RAE) Curiosa reencarnación hacia una semántica crematística, ésta del vocablo avaluó, justo en los momentos en que el capitalismo salvaje retoma los fueros de un “liberalismo” de nuevo cuño y de paradójica involución conservadora.

En verdad, en el contexto actual, las distinciones son axiológicas y epistémicas conforme se ha acudido al vocablo avalúo para dotarle de dimensiones adicionales, digamos fortalezas y posibilidades nuevas, en el proceso educativo de establecer valoraciones.

---

<sup>5</sup> “Subirats Mental Gym”, (Antología de lecturas y “papeles breves” de Pedro Subirats, borrador interno del autor) El énfasis es nuestro.

Además, se ha personificado (no tanto humanizado), pues la metamorfosis implica el surgimiento de la palabra como sustantivo: el avalúo, Así -cual ente y acción, nombre y verbo-el avalúo es también el proceso.

Mientras hay quienes no gustan de enfrascarse en los vericuetos lingüísticos y etimológicos y adoptan caminos simples, aduciendo peregrinamente que la incorporación súbita de la voz avalúo respondía a una mejor afinidad semántica traductora con *assessment*, existen colegas que han desarrollado con cierta profundidad tales abrevaderos filológicos.<sup>6</sup>En mi proceder prefiero inspirarme en el consagrado traductor Pierre Leyris cuando nos alivia al señalar que "Traducir es tener la integridad de atenerse a una imperfección alusiva", en lugar de remitirme a la severidad de la conocida expresión "*traduttore, traditore*". "De todas maneras rosas": el lío etimológico para con el avalúo parece haber sido esclarecido.

Medina y Verdejo( 1999), en un clásico del tema, explican: "De acuerdo con su etimología, la palabra "assessment" viene del latín "assidere" que en inglés significa "to sit beside" "to assist the judge", evocando la imagen de una persona sentada al lado de un juez para ayudarlo a tomar una decisión justa." Es interesante esa hondura que nos lleva en una semántica medieval, a la acepción que remite a un asesoramiento o asistencia al juicio y la valoración.

Cuando Rodríguez-Irlanda(2003) en otro texto híper-acudido, recoge consensos definitorios y habla de evaluación como "el proceso de interpretar datos cuantitativos y cualitativos en relación a unos criterios ya establecidos para emitir un juicio y tomar decisiones..." y por otro lado, el "*mainstream*" aploma el terreno del *assessment* como el *habitat* en donde ha de ocurrir el proceso de adquirir y proveer la información,(tanto cualitativa como cuantitativa), que es necesaria para actuar informadamente en el propio proceso de la evaluación, el canon pedagógico planta bandera y asume coherencia. En otras palabras, el *assessment* implica un proceso de recaudación y conservatorio de evidencias heterodoxas para ayudar a emitir la justipreciación que persigue la evaluación.

---

<sup>6</sup> José Villalón, por ejemplo, desemboca, tras una erudita disquisición sobre semántica y semiótica, desemboca en la idoneidad del vocablo *aforar* como sucedáneo para Avalúo. Ver su escrito" Nota léxica y semántica sobre *assessment*.

Recuerden la etimología latina de asistir o asesorar al juez. Julio Rodríguez del CEA UPR-RP ha provisto la definición a la que se acude para asentar el andamiaje institucional del assessment: “Es el proceso de obtener información sobre qué aprende el estudiante, cómo lo aprende y cómo sabemos que lo aprende”. Y me pregunto : en todas esta entronización de nomenclaturas y definiciones, ¿cómo está la voz del estudiante? ... pues bien gracias: es el elefante en la sala, el gran objetivo y el gran ausente, o cuando más, el convidado de piedra.

En mi ensayo sobre el fin de los exámenes( 2012)<sup>7</sup> abordé el golpe (trauma) que representan estos instrumentos de medición, tanto en sus aspectos psico-sociales como en el impacto contraproducente para la educación general y sus potencialidades para el pensamiento crítico, la actitud transdisciplinaria ante el conocimiento y para la formación ciudadana misma. Propuse en aquel entonces la alternativa de Portafolios transdisciplinarios como un espejo progresivo del desempeño del estudiante, como caja de pandora para su creatividad y como haz de herramientas para su lucha toda. Adviértase que frente a la caja de armas del espectro evaluador proponemos un carcaj de herramientas para el artesano intelectual ( Mills).

Repasando la gran caravana de informes, presentaciones en PP y demás materiales de diseminación en talleres en nuestras instituciones de educación superior,<sup>8</sup> encuentro una tipología fantástica sobre los niveles de reactivos anímicos que se producen en la atmósfera dirigida por el fantasma del avalúo. Como si se tratase de un síndrome neurótico o sociopático, el extremo crónico de la clasificación comienza con la “negación” hacia el proceso, pero en el camino terapéutico se pasa por la fase de resistencia la cual se diagnostica como un sentido de amedrentamiento, donde todas las instancias (profesor, Departamento y Campus) se sienten amenazadas (Ponce 2011

---

<sup>7</sup> Sánchez C. ( 2013)“Hacia el fin de los exámenes: El Portafolios Transdisciplinario llegó”. En *Documentos #21*, INTEC, Santo Domingo.

<sup>8</sup> Los Coordinadores de Avalúo en las distintas instituciones de educación superior en Puerto Rico son prolijos en este afán. Las personas han variado según los vaivenes de la política institucional, empero existen informes que registran contribuciones sustantivas al asunto. Podemos mencionar a Julio Rodríguez de la UPR-RP, Luisa Guillemard y Marta Colón de Toro de la UPR-M, Carmen González de la UPR-A, Maribel López Cartagena de la UIA-Metro, Luis Cardona Ruiz de la UIA-Aguadilla, Carmen Inés Rivera de la UC , Omar Ponce de la UMET entre otros.

tomado de Wehlburg). La violencia íntima encarnada en el examen individual se reproduce también en el circuito climático de la cultura sistémica institucional.

Desde tesis filosóficas puede afirmarse que las valoraciones (Dewey) sobre el aprovechamiento, el crecimiento, la expansión o simplemente advertir el cambio positivo en un ser vivo es *sine qua non* de la existencia humana. En el extremo de la liana del reino animal, la madre parturienta expulsa drásticamente al minusválido (la zurrapa) de la camada. En el cabo de conquista de la conciencia, el *sapiens* concibe y toma postura sobre la imperiosa necesidad de ayudar y ayudar-se, de educar y educar-se, de auto-concebirse en suma, como el ser gregario por antonomasia: el humano solidario. De ahí que broten a la par, *eros* y *paideia*, amor y educación en íntima y compleja trabazón.

Cuando me integro a la Facultad de Estudios Generales, en el verano del 1986, el asunto de calibrar el aprendizaje estudiantil no constituía precisamente el rasgo sobresaliente de aquellos tiempos. Continuaba la febril necesidad de la FEG como -un Holo- por evaluarse toda, su Misión, Visión, metas, objetivos, Programas, Departamentos y currículo.<sup>9</sup> La gran mayoría de los profesores de Estudios Generales, con la excepción de los Departamentos de Ciencias Físicas y Ciencias Biológicas (y por razones interesantes que deben examinarse en otro escorzo) enfrentaron el reto de calificar por medio del proverbial examen llamado de discusión. Con la ilusión de escapar al enorme subjetivismo del examen objetivo y al amparo de las libertades enarboladas desde los tiempos de la reforma, el docente encontró en las legendarias libretitas azules el modo de protestar ante el pesado fardo de la historia institucional de los exámenes. De la clave del examen se pasó a la clave de criterios heurísticos, con que se presume un profesor comentaba las contestaciones en dicho cuadernillo. Se daba por entendido que el docente pre-poseía una contestación ideal para sus preguntas o lo que recientemente denominan con otro caprichoso concepto medieval: la rúbrica.

Vientos de oficina susurran lugares comunes: “el examen de selección múltiple es difícil de confeccionar y fácil de corregir; el de discusión fácil de hacer y malo de corregir”. Todo ello enmarcado dentro de las difíciles condiciones materiales de existencia

---

<sup>9</sup> Quizá como para dar al estudiante que llega un respiro del aluvión intelectual y emocional que representaba, la experiencia con el examen del *College Board*, dispositivo de marcaje tipo carimbo que estigmatiza a los estudiantes en su umbral universitario y los segmenta y clasifica de mil maneras en su inserción a este foco de socialización tan trascendental en su vida.

cotidiana que aqueja al docente luchador. Los estudiantes martillaban el peor insulto que le pueden proferir a uno : “ese Profesor no tiene vara”. Los profesores, a su vez bostican: “me paso la vida corrigiendo... corrigiendo exámenes, ensayos y trabajos”. Y “cada vez los estudiantes están peor”. ¡Peligro! La hiper-manía por corregir se incrusta en el superyó y otra fuente de insatisfacción perenne en el oficio, esa de instalarse en la nube de una visión paternalista, elitista y axiológicamente maniquea sobre los estudiantes, se apodera de la personalidad del acto educativo.

Uno está bien, ellos fatal y el desenlace del proceso, sombrío y triste. Ese pesimismo es sintomático de que estamos inmersos en el drama de lo que Subirats denomina la “mala educación”. Se está esfumando el eros, que en un sentido freireano de la expresión nos va languideciendo en la pedagogía de la esperanza. Está próximo a producirse el anquilosamiento del organismo por falta de energía de retroalimentación. El fin de la alegría barrunta la derrota del ethos educativo.

En contraste ,el educador alegre, ha de imbuirse en la ética y práctica de que evaluar con intención formativa no equivale jamás al acto de corregir (Álvarez,2001). En el ámbito educativo concebimos la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento (Álvarez 1993a). “El profesor aprende- con la evaluación- para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento”. El aprendizaje se produce de y a partir de la propia evaluación, así como de la información contrastada que le ofrece el profesor, misma que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora.( Álvarez Méndez op.cit.)

La médula de la pulsión evaluativa estriba en las tramas que se tejen entre el todo y sus partes, entre el horizonte y los caminos, en el filo de la navaja entre los fines culturales y los mores psico-sociales. Por supuesto que el fantasma nos infiltra y nos seduce pero habrá que resistir gozando y hacer como Ulises ante el canto de Sirenas: deleitarse escuchando amarrado al mástil.

Subsumir la formación en la eficiencia, la calidad en la cantidad, la esencia en la tecné, es un acto de rendición ante las fuerzas del mercado. Esto tiene un impacto severo sobre las autonomías relativas y las pulsiones de libertad que se producen en el acto educativo entre sus actores. Siguiendo a Morin y a Habermas en sus críticas a la razón tecnológica, Dias Sobrinho, ataca la reinstitucionalización de los procesos de avalúo denunciando que la misma se posa y se vale de una microfísica de percolación a través de los cuales se derrota el genuino acto formativo de la educación y se favorece la lógica empresarial de la rendición de cuentas a favor de la productividad de marcajes de éxito. (Dias Sobrinho, 2004, p25)

Es fabuloso y nutritivo beber del abrevadero filosófico de Lewis Carroll en la parábola donde Alicia, la del país de las maravillas, le pregunta al gato: “¿Quieres decirme, por favor, qué camino debo tomar para salir de aquí?” La respuesta que obtiene es muy simple: “Eso depende mucho de a dónde quieres ir”. “Poco me preocupa a dónde ir”, dice Alicia. “Entonces, poco importa el camino que tomes”, replica el felino astuto. El avalúo o mejor aún- el transvalúo- es un entramado, un sendero entre mallas, un señor de los caminos. Solo si comenzamos a darle un soplo lúdico, una vocación deportiva, una transgresión al canon, a los puntos de cotejo cuasi-militares, y a las disciplinas como compartimentos estancos, podremos imprimirle magia al proceso educativo y crecer mientras hacemos crecer.

## **CRÍTICA DE LA EVALUACION EN LAS DISCIPLINAS**

Uno de las materias más tratadas y de mayor diseminación en los territorios administrativos de la educación superior, ciertamente que lo es el tema del avalúo en las disciplinas. Un sondeo de revisión de literatura básica remite a un enorme caudal de textos, materiales gráficos, tutoriales, presentaciones *Power Point* de tal magnitud que abrumba. Ya dijimos que hay poderosos resortes moviendo engranajes y mecanismos de productividad funcional.

Ahora bien, todo ello es de esperarse. Si vamos a ver, las disciplinas producen su avalúo de manera natural a su esencia endógama y cerrada. Su vocación taxonómica, sus nomenclaturas de definiciones sobre conceptos y demás familias gnoseológicas de sus entrañas, rellenan libros de texto a granel y literatura canónica. Se trata de un conocimiento confinado cuyos estándares reproducen la didáctica dócil, plataforma perfecta para generar todo un “mainstream” conveniente. Las disciplinas producen pues, un avalúo disciplinado. Delinean sus profecías y las autorrealizan. También crean sus propios ídolos de barro.<sup>10</sup> La gran mayoría de las disciplinas se constituyen además en gremios profesionales con normativas que legitiman los rituales de exclusión e inclusión, que gratifican a sus miembros y patentizan sus fronteras.

Y qué se puede gritar desde los bordes, desde los inter-nichos donde se fecunda la biodiversidad ecológica de saberes. ¿En qué medida podemos contribuir los cultivadores de una alteridad epistémica, de los enfoques anti-binarios, de aquellos que nos posicionamos en el precipicio prometedor de lo transdisciplinario? ¿Cuál es la estrategia ética, poética y política que debe servirnos de semillero de aprendizaje en ese proceso de avaluar al otro, a ese prójimo que nos da sentido pleno?<sup>11</sup>

Declaro un carcaj abierto donde el propio camino sea el guardián de las saetas. Emplazo e invito con entusiasmo al fantasma del avalúo para se siente y ponga su etéreo oído en tierra. Para la Educación General crítica y para no dejar de insertarme en el terreno de los neologismos, propongo la metáfora de una alfombra persa: **el transvalúo**.

---

<sup>10</sup> Citan a Stufflebeam donde “la evaluación sería el proceso de delinear o diseñar, obtener y proporcionar información útil para encontrar alternativas decisorias”. O citan a Kemmis quien plantea que “la evaluación debe constituir un debate crítico en el que tengan posibilidad de participar agentes educativos en la medida de sus responsabilidades y protagonismo”.

<sup>11</sup> Hay un trabajo importante de Douglas Eder, *General Education Assessment within the disciplines* (2004) que comienza a poner en discusión las particularidades de la educación general en el proceso de *assessment*. En el ámbito de las funciones coadyuvantes que el docente-bibliotecario puede realizar para impulsar creativamente el avalúo en la educación general, puede consultarse el trabajo de Ilene E. Rockm *Strengthening Connections Between Information Literacy, General Education, and Assessment Efforts*. En el mismo señala la autora: “With the rise of the general education reform movement on many campuses resurfacing in the last decade, libraries have been able to move beyond course-integrated library instruction into a formal planning role for general education programmatic offerings”.

1. El transavalúo implica la integración energizada entre las partes y el todo en íntima trabazón. Por consiguiente la recolección de información no puede ser jamás una zafra dimanante de un algoritmo mecánico, sino que sus instrumentos de trabajo advendrán producto de entendidos consensuados entre los actores del drama educativo.
2. Los objetivos axiomáticos serán descartados. Su escultura recogerá la ductilidad y polimórfica del tejido humano en ciernes que el aula inteligente y la comunidad de cuestionamiento propiciarán del acontecer educativo. El transavalúo pone en jaque los estándares de eficiencia, construyendo proyectos educativos de diverso alcance, con heterodoxas motivaciones de pertinencia y en aras de emitir valoraciones sociológicas de trascendencia.
3. En el “*workshop*” del transavalúo se genera energía renovable. Herramientas que calibran herramientas. Armas en contra de sí mismas, redes de búsqueda que a su vez pretenden ser imantadas, Antologías de material que no se cubre, se descubre, mapas como el que solicitaba Alicia. Avaluar al evaluador se convierte en materia evaluativa del avaluado. *Viceversa e ipso facto*.
4. La transgresión de las disciplinas, el abrevadero cognitivo de sus bordes, la fertilidad de sus entrecruces y las potencias del pensamiento complejo implican emblemas creativos y creadores. El transavalúo buscará la capacidad de darse a entender como un provocador de enlaces entre los saberes, misión poliédrica que excita la imaginación del estudioso y le exige su concreción. El arsenal del fantasma, para poder ser efectivo en la educación general, además de transdisciplinaria en su postura y actitud ante el conocimiento y ante la vida misma, ha de tener propiedades holísticas, integradoras, problematizadoras y democráticas. De estos macro-conceptos y no de la fragmentación de los mismos, emergerán los instrumentos concretos de valoración del aprovechamiento del acto educativo para todos sus protagonistas.
5. La filosofía educativa de la inclusión (Sirley) la pedagogía de la esperanza (Freire) y la educación general crítica (transdisciplinaria, socialmente robusta y decolonial) deben producir escenarios de aprendizaje poli-cultural. Es necesario que el canon occidental sea estremecido por las “minas del Rey Salomón” y abandone su testarudo elitismo. Las valencias de los saberes no occidentales proveen minerales educativos indespreciables. Abrir la educación general implica abrir su carcaj de aperos de navegación, incluidos el

punto de orientación de la brújula, un caleidoscopio como astrolabio y el transvalúo permanente.

6. La construcción de nuestras propias categorías de trabajo- decoloniales y emancipadoras- es un proceso axiológico tenso y en perenne combate. Hay que rebautizar -con agua miel o agua ardiente- nuestro repertorio de instrumentos de búsqueda. Es imperativo resignificarles robusteciendo el sentido de nuestra praxis educativa con los saberes y los sabores de las culturas populares, absorbiendo los poderes terapéuticos de los discursos inclusivos. El transvalúo procurará arrojar luz sobre las caries en el discurso evaluador hegemónico, sobre todo el que se vierte en el despliegue institucional occidentalófilo, para producir condiciones fértiles al florecimiento de un conocimiento socialmente robusto.

7. El transvalúo agrade las palabras y las cosas. Transformaciones que convidan hacia conceptos emergentes y en sempiterna discusión superadora están en el proscenio. Conceptos peyorativos como alumnado o enseñanza, competencias y alineación, frases de cliché como “cubrir material”, no dan la talla democrática del espíritu formativo y amoroso de la educación general. ¡Mucho menos avalúo!

\*\*\*\*\*

Mi muy estimado y paciente interlocutor:

Reconozco demasiada abstracción en estos apuntes. La actitud transdisciplinaria nos conmina a la praxis. El fin de la cultura de los exámenes y el panóptico de los saberes disciplinados no es un llamado apocalíptico ni un lamento borincano. Es una lucha toda. En una próxima ocasión conversaremos sobre mi propuesta de Portafolios Transdisciplinarios como una herramienta idónea- iconoclasta, sensible, sincera y constructiva- para que la Educación General crítica seduzca y domeñe al enérgico y engreído fantasma del avalúo.

Para concluir con la imagen de epígrafe, confieso que los fantasmas intimidan más de lejos. De cerca el fantasma hasta me gusta porque -como soñaba **Roland Barthes** - “se mantiene concomitante con la conciencia de la realidad (la del lugar donde estoy); así se crea un espacio doble, dislocado, escalonado, dentro del cual una voz (no sabría decir

cuál, la del café o la de la fábula interior), como en la marcha de una fuga, se pone en posición indirecta: algo se trama; es, sin pluma ni papel, un comienzo de escritura”.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguirre-Ortiz, M. (2001). *Assessment en la Sala de clases*, Yukiú, San Juan

Aguirre-Ortiz, M. (2009). *Avalúo del aprendizaje estudiantil para evidenciar logros en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de: <http://www.pucpr.edu/avaluo/presentaciones.htm>

Álvarez Méndez J. ( 2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Edit. Morata, Madrid.

Angelo, T. A. y Cross, K. P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for College Teachers*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Barthes, B. (1978/2002) *Roland Barthes por Roland Barthes*, Paidós.

Bloom, B.S. (Ed.).( 1954) *Taxonomy of educational objectives: Book I Cognitive domain*, New York: Longman

Caroll Lewis (1992 ) *Alice in Wonderland* Wordsworth classics, Inglaterra

Colón del Toro, M. (s.f.). Documentando el Avalúo en el Salón de Clases. [PowerPoint]. Recuperado de <http://www.enterprise.uprm.edu>

Colón del Toro, M. (2003). Avalúo de resultados del aprendizaje en la UPRM. [PowerPoint].

Dewey J. *Teoría de la valoración*, (2008). Madrid: Biblioteca Nueva, S. L., 83-144.

Dias Sobrinho J. (2004) *Autonomía y evaluación* en: Revista (Reencuentro XXV Aniversario) Agosto No. 40, México. UAM Xochimilco.

Eder, D.(2004) *General Education Assessment within the disciplines* en: Journal of General Education, Vo.53. No.2, pp.135-156

Enerson, D. M., Plank, K. M., & Johnson, R. N. An introduction to classroom assessment techniques. <http://www.psu.edu/celt/CATs.html>

Gardner H.( 1995) “*Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*”.. Barcelona. Ediciones Paidós.

Medina del R. y Verdejo A. ( 1999), *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*, Isla Negra Ed. San Juan

Middle States Commission on Higher Education. (2009). *Characteristics of excellence in higher education*. Philadelphia, PA: Autor.

Orengo-Puig, J. (2006). *Guía práctica para la elaboración de ejercicios de redacción, "assessment" y evaluación*. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

Ponce, O. (2011). Avalúo del aprendizaje: taller de facultad conferenciante. [PowerPoint]. UMET, San Juan.

Rockm I. (2002) *Strengthening Connections Between Information Literacy, General Education, and Assessment Efforts* en: LIBRARY TRENDS, Vol. 51, No. 2, Fall 2002, pp. 185–198 University of Illinois .

Rodriguez-Irlanda, D. (2003). Medición. "assessment" y evaluación del aprovechamiento académico (7ma. Ed.) Hato Rey: Publicaciones Puertorriqueñas.

Rodríguez Torres J.(2013) *Integración y avalúo en el proceso de enseñanza y aprendizaje* Centro de Excelencia Académica UPRRP.

Sánchez, C. (2013) *Hacia el fin de los exámenes: El Portafolios Transdisciplinario llegó*. INTEC: Santo Domingo

Subirats P. (s.f.) “ La mala educación” UPR. mss

Subirats P, ( s.f ) “Auto-evaluación del estudiante” UPR mss.

University of Central Florida (2008). *Program assessment handbook: Guidelines for planning and implementing quality enhancing efforts, of program and student learning outcomes* (2nd ed.). Orlando, FL: Autor

Vargas Scouri, R. X. La Evaluación en el Salón de Clases.[http://cuwww.upr.clu.edu/~ideas/Paginas\\_htm\\_espanol/evaluación](http://cuwww.upr.clu.edu/~ideas/Paginas_htm_espanol/evaluación)

Vera-Vélez, L.(2005). “*Assessment*”, *medición y evaluación del aprendizaje*. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

Villalón J. ( s.f) *Nota léxica y semántica sobre assessment*,

Wehlburg, C. (2013). Transformative Assessment and Student Learning. [PowerPoint]. Recuperado de

<http://www.sacscoc.org/institute/2013/Institute13/Monday/WehlburgPPT.pdf> SACS Summer Institute.

Wiggins, G. (1998) *Educative Assessment*, San Francisco: Jossey Bass