

El Examen: El Temor a la Proyección de Nuestra Sombra

Marlin Gorlero

*“Lo que niegas te somete, lo que aceptas te transforma”
Carl Gustav Jung*

Quisiera analizar aquí las críticas que problematizan el fenómeno de la evaluación educativa en general y el instrumento del examen en particular y abordar estas ideas desde la psicología analítica de Carl Gustav Jung, su teoría del “inconsciente colectivo” y particularmente desde uno de sus componentes principales: el arquetipo de “la sombra”. Carl Gustav Jung, médico psiquiatra y psicólogo suizo proponía -además del inconsciente personal freudiano conformado por los complejos- la idea que este espacio psíquico por debajo de la consciencia descansa sobre otro más profundo que no se origina en la experiencia y la adquisición personal sino que es innato. “Este inconsciente no es de naturaleza individual sino universal y tiene contenidos y modos de comportamiento que son los mismos en todas partes e individuos y constituyen el fundamento anímico de naturaleza suprapersonal existente en todo hombre” (Jung, 1934/1954), el mismo actuaría como el reservorio de nuestras experiencias como especie y que el psiquiatra denominó “inconsciente colectivo”.

Sus contenidos son los “arquetipos”, tipos arcaicos o figuras simbólicas de naturaleza primitiva, no sometidos aún a la elaboración consciente. Entre los muchos arquetipos que encontró identificó 5 principales: ánima/ ánimus, sombra, persona o máscara, Yo, sí-mismo o self.

El arquetipo carece de forma, pero actúa como un “principio organizador” sobre nuestras pautas de comportamiento. En consecuencia, no percibimos a los arquetipos en sí mismos, sino a sus manifestaciones simbólicas a través de proyecciones, lo que nos permite inferir la presencia de ellos, y por consiguiente sólo se pueden reconocer por los efectos que producen.

En esta oportunidad analizaré el arquetipo de “la Sombra” planteándolo como metáfora de la realidad que no queremos visibilizar y que la evaluación educativa revelaría con total crudeza.

Según Jung el arquetipo de la sombra contiene en sí la faceta negativa, diabólica o animal del ser humano. Deriva de un pasado pre-humano, cuando aún no éramos conscientes de nuestra naturaleza como seres racionales. En ella habita todo lo que nos avergüenza, lo que queremos ocultar, nuestros instintos más primitivos y nuestros temores.

Como todos los arquetipos y por considerarse componentes del inconsciente colectivo, la sombra existiría indistintamente en toda la humanidad, estaría presente por igual en cada sociedad, en cada país y en cada institución. La diferencia radica en la manera en que este arquetipo se expresa al exterior y por consiguiente, en sus proyecciones y consecuencias.

Así, por ejemplo, la sociedad americana a lo largo de su historia, ha proyectado su sombra en numerosas manifestaciones de violencia, alta tasa de suicidios y enfermedades mentales, excesivo consumismo, prejuicios raciales y de género, entre otros. Por su parte, la sociedad europea expresaría este arquetipo en las dificultades de asimilaciones étnicas y religiosas, en los movimientos independentistas o de extrema derecha, en las imposiciones económicas de unos países sobre otros como formas modernas de dominación, en los cierres de fronteras que se cobran cientos de muertes diarias de africanos en su intento de escapar de guerras y hambrunas, en el serio problema del envejecimiento poblacional y las altas tasas de discapacidad que colapsan año tras año los sistemas sanitarios y previsionales, todas ellas problemáticas coyunturales que hasta el momento siguen sin encontrar solución y se mantienen en la oscuridad.

De esta manera, cada sociedad mantiene en la oscuridad sus conflictos más trascendentes, alimentando su sombra durante décadas, manteniéndola más o menos oculta, más o menos visible pero... cuanto más se reprime, ella más se fortalece.

Ahora bien, el lector se preguntará a este punto ¿qué tiene que ver todo esto con la evaluación educativa?

En mi opinión la sombra que más nos caracteriza como argentinos, es la que precisamente se visibilizaría a través de la implementación periódica de evaluaciones en el sistema educativo y es precisamente por ello que, como afirma la Dra. Ana María Dorato en “Evaluación: mitos, intérpretes y partituras” (2016) “nos cuesta incorporar una cultura evaluativa en la instituciones y en el sistema educativo en general” no logramos todavía en Argentina internalizar una cultura de la evaluación. Justamente porque es nuestro sistema educativo el condensador por excelencia de las enormes desigualdades sociales, económicas y culturales que caracterizan esta región del mundo. Someter nuestro sistema educativo y en general nuestras instituciones a evaluaciones periódicas implicaría tener que enfrentar y hacer pública nuestra sombra, nuestros mayores temores y tener que responder con soluciones por primera vez en la historia a estos problemas mayúsculos. Al respecto Cano García (1998) registra las conclusiones de Coleman, Jencks y otros (1966) quienes daban cuenta ya en la década del '60 de “la imposibilidad de la escuela de compensar los efectos de procedencia social y los déficit lingüísticos y culturales de los sujetos”. Conclusión corroborada posteriormente también por Bert Creemer en 1996 quien afirmaba que “las diferencias entre los resultados de los estudiantes vienen determinadas en gran parte por sus backgrounds, su status socio-económico y por sus capacidades y habilidades, pero también hacen la diferencia los (buenos) profesores”.



De esta manera, mientras no aceptemos someter nuestras instituciones a revisiones periódicas que arrojen luz sobre los procesos, avances y retrocesos de todo sistema en continuo dinamismo, en la sombra argentina seguirá quedando lo que reprimimos y queremos ocultar: las disminuciones presupuestarias, los docentes mal retribuidos, el descuido estatal de la formación intelectual de los profesores, la carencia de políticas nacionales para mejorar las condiciones materiales y contextuales de los distintos ámbitos donde se desarrolla el aprendizaje y la falta de recursos materiales y didácticos en muchas escuelas del interior del país.

Si bien algunos sectores de la sociedad afirman que la evaluación tiene consecuencias negativas, ésta desempeña un rol importantísimo para el desarrollo y mejora de los sistemas. Como afirma Stufflebean (1987), “sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y los fuertes y para tender hacia una mejora” de esta manera se convierte radicalmente en una fuerza positiva para impulsar el cambio.

Pasando a analizar la problematización del examen, podemos afirmar que esta situación se genera porque el mismo es un espacio de convergencia que reúne factores de diverso orden: psicológico, sociológico, político, psicopedagógico y técnico. Sin embargo, por el reduccionismo con el que se ha abordado la problemática -cuya finalidad es ocultar realidades más complejas- los problemas en relación al examen aparecen agudizados solo en su dimensión técnica.

Díaz Barriga no propone una profunda reflexión al respecto al afirmar que “cuando la sociedad no puede resolver problemas de orden económico (asignación de presupuesto), de orden social (justicia y equidad social), de orden psicopedagógico (conocer y promover los procesos de conocimiento en cada sujeto) transfiere esta impotencia a una excesiva confianza de elevar la calidad en la educación,

solo a través de racionalizar el empleo del examen”. Pero el examen es solo un instrumento que no puede por sí mismo, resolver los problemas que se han generado en otras instancias”. (Díaz Barriga)

Del mismo modo, a la crítica sociológica planteada por Bordieau-Passeron que presenta la problemática del examen como una cuestión de selección y eliminación para acceder o salir del sistema o para obtener una acreditación, se le suma la crítica psicoanalítica focalizando sobre la relación angustiosa de la situación de examen como factor de neurosis.

Otras disciplinas también concurren a la aportación de críticas en contra de este instrumento problematizando aún más el fenómeno. Así, una de ellas es la de Foucault que plantea lo que él denomina la inversión de relaciones de saber y de poder, señalando la forma en que se han convertido los problemas sociales en problemas técnicos; los problemas metodológicos en problemas de rendimiento -promover y calificar el desempeño a través del examen, “separó el examen de la metodología, considerado desde su origen, la instancia última de aprendizaje” - y por último pervirtió la relación pedagógica al centrar los esfuerzos de los estudiantes y docentes solo en la acreditación.

Continuando con el análisis, la crítica antropológica y psicoanalítica se centra en la uniformidad con la que se valora al hombre, despojándolo de su estatus de sujeto y reduciéndolo a un objeto más del sistema de producción, situación planteada por Díaz Barriga al afirmar que “el examen se constituye en un instrumento de control” cuya finalidad es la formación de un modelo de estudiante sin pensamiento propio, donde solo se aprendan conductas preestablecidas como modelo de aprendizaje. “El debate conceptual, la génesis de preguntas originales sobre determinados temas, el placer por saber, han sido expulsados de la relación pedagógica” continua el autor. (Díaz Barriga)



lo cual éste se debe relacionar objetivamente con todos ellos y enfrentarlos evitando la identificación. Este proceso conduce –según Jung- a una transformación paulatina de la personalidad hacia estadios de mayor adaptación del individuo, tanto a su realidad externa como a su realidad interna. Como resultado de este proceso, se produce un «completamiento» del individuo, que lo aproxima a la totalidad.

Como deducción del planteo teórico de lo que Jung considera la realización plena del ser humano, es necesario propiciar un proceso reflexivo y autocrítico constante, de estimulación de actividades cognitivas y metacognitivas, de creación, construcción, selección de opciones, creaciones de realidades y posibilidades—como afirma Echeverría (2003)- de aprendizaje basado en reflexiones sobre los propios errores, de avances y de retrocesos.

Este proceso, es solo posible, a través de la autoevaluación constante que posibilite reconocer e integrar nuestra sombra a través de un proceso reflexivo y de autoobservación, reconociendo los propios errores con humildad, pero a la vez con entusiasmo de llegar, tal vez ¿por qué no? a alcanzar algún día “la totalidad”.

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO G., J. C. La psicología analítica de Jung y sus aportes a la psicoterapia. *Universitas Psychologica*, vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2004, pp. 55-70. Pontificia Universidad Javeriana
- CAMILLIONI, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Palou de Maté, M. C. (2001). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Argentina: Paidós Educador.
- CANO GARCÍA, E. (1998) “Evaluación de la calidad educativa”. La muralla. Madrid.
- DÍAZ BARRIGA, A. Didáctica y evaluación. Ed. Diálogos
- DORATO, A. M. (2016) “Evaluación: mitos, intérpretes y partituras” núm. 2, revista Diagonal al Este. Universidad del Este
- ECHEVERRÍA, R. (2003). *Ontología del lenguaje*. JC Sáez editor.
- JUNG, C. G. (2002). “Arquetipos e Inconsciente Colectivo”. Paidós, Buenos Aires, 1970.
- MARGALEF, L. (2005). Los retos de la evaluación auténtica en la enseñanza universitaria: coherencia epistemológica y metodológica. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (45).
- MATURANA, H. R. (2008). *El sentido de lo humano*. Ediciones Granica SA.
- STUFFLEBEAN, D. L., & SHINKFIELD, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica* (No. 658.312 5 STUe). Barcelona: Paidós.

El examen pensado tradicionalmente sobre los resultados de calificaciones medibles y cuantificables, no permite analizar la cualidad de los aprendizajes en permanente evolución y transformación en el sujeto. Tampoco permite analizar si el comportamiento observable manifiesta la existencia de dificultades en los procesos de pensamiento, sus síntesis, sus contradicciones, sus formulaciones no cognitivas. Asimismo, se deberán comenzar a proponer exámenes donde sea posible aprender de la experiencia, abordando el error de manera constructiva, donde los docentes debieran estar presentes en cada una de las etapas del aprendizaje para diagnosticar dificultades, orientar y corregir, motivar al sujeto que aprende, conocer sus fortalezas y debilidades. Una vez realizada la evaluación es importante que cada alumno sepa de sus errores y aciertos, en palabras de Alicia Camillioni “la efectividad del feedback depende

de la calidad de la información recogida en la evaluación y de las acciones que se emprendan en consecuencia” (Camillioni, 2005).

Deberán orientarse los esfuerzos hacia la proposición de exámenes en los cuales se valora el progreso realizado por el alumno, independientemente de escalas y orientado hacia un objetivo concreto, analizando la distancia que lo separa de ese objetivo (brecha).

Esto posibilita que el alumno tome conciencia de su proceso de aprendizaje y de hasta donde lo han conducido sus esfuerzos en el mismo, que es más importante que sepa el lugar que ocupa con respecto a sus compañeros o a una escala. Un proceso que permita a los estudiantes analizar

sus construcciones mentales y reconocer sus limitaciones en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, permitiendo de esta manera identificar sin temores las características y causas del error.

La reflexión constante sobre el propio accionar contribuye a fundamentar los juicios de valor para analizar retrospectivamente el proceso seguido. Si se ha producido un aprendizaje críticamente reflexivo, el alumno será la primera persona que lo sepa. Para ello son necesarios un seguimiento atento y una retroalimentación constante para que la evaluación se convierta en un instrumento de aprendizaje.

Reflexiones finales

Después de plantear el nudo conflictual en torno al examen, volvamos ahora a analizar el fenómeno desde la psicología junguiana. Para ello es necesario mencionar que para Jung el YO o Self era algo imperfecto y la persona debía buscar su evolución. Integrar este Self significaba acceder a la “totalidad”, a la cumbre del desarrollo psíquico humano.

Para lograr esto, Jung proponía transitar por el llamado “proceso de individuación” que él consideraba como una forma de maduración y de autorrealización de la personalidad. Éste proceso se presenta en forma de conflictos, compensaciones y complementariedades. Es el despliegue del sí-mismo como articulación de arquetipos. Este proceso está liderado principalmente por el Self que es el arquetipo máximo, la conjunción armónica del ‘yo’ y el todo. Se caracteriza por la confrontación de lo consciente y lo inconsciente y la tarea básica del proceso consiste en diferenciar el yo, de todos estos complejos, para