UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
Unidad Ajusco.
Academia de Sociología de la Educación

"Cuatro aportaciones teóricas a la discusión del examen."

TESINA
Que para obtener el grado de:
Licenciado en Sociología de la Educación.

Presenta:
CÉSAR ZÚÑIGA FLORES.

Asesor:
ALFONSO LOZANO ARREDONDO.

México, D.F. Julio del 2001.

I N D I C E

	Página.
INTRODUCCIÓN.	1
CAPITULO 1	4
1. Tres aportaciones a la teoría de los exámenes.	4
1.1. Bourdieu Passeron y la Reproducción	4
1.2. El cuerpo, un blanco del poder en el discurso de Foucault	8
1.3. Michel Lobrot y la pedagogía burocrática	13
CAPITULO 2	19
2. El examen desde dos perspectivas pedagógicas	19
CAPITULO 3	35
3. Algunas funciones del examen y su repercusión en el individuo	35
3.1. El examen es un rito	35
3.2. El examen, un mecanismo de selección	42
3.3. Títulos y calificaciones	46
CONCLUSIONES	49
BIBLIOGRAFÍA.	54

INTRODUCCIÓN.

Estos apuntes del papel del examen en la educación y en la sociedad son un relato colectivo sobre una de las historias más calladas y apasionantes, de la que hemos sido participes todos aquellos que alguna vez estuvimos o estamos ligados al aparato escolar, pero también aquellos que fueron eliminados del, los que se hicieron acreedores a un título y los que tuvieron que abandonar la escuela antes de conseguirlo.

Es la historia del examen. Y estos son unos apuntes para su conformación y debate. Pocos son los procedimientos pedagógicos que en la antigüedad y difusión superen al examen: ha sido empleado en todos los tiempos y lugares para seleccionar, excluir, eliminar o para "medir" el rendimiento, la habilidad o capacidad, con vistas a un certificado de estudios, diploma o titulo, Que justifican las carencias sociales, que el mismo estado produce.

Sin embargo, pocas veces se ha reconocido que el examen es un acto social que tiene la delicada misión de tomar múltiples decisiones, a veces irreversibles, que afectan la formación de los estudiantes y que se ha limitado, en la mayoría de los casos, a reproducir determinados esquemas de comportamiento.

Desde el nacimiento de los exámenes en la China Imperial para reclutar la clase de los mandarines; en las escuelas de la Roma clásica con su nepotismo; en las escuelas y universidades medievales, comprometidas en la erudición y en la investigación; con los colegios jesuitas, que hicieron de la controversia todo un arte, continuando con el abitur, el baccalaureat y en el college, los exámenes han sufrido una serie de modificaciones en cuanto a su teoría, objetivos, técnicas, tipos y organización.

No obstante, siempre han respondido a determinados esquemas ideológicos y jurídicos, sobre los cuales habría que construirse la teoría actual. La teoría sobre el sistema de exámenes puede contemplarse y escribirse desde distintos puntos de observación. El social es particularmente útil para conocer cómo surgieron las ideas que fundamentan, orientan, justifican y fortalecen la existencia de los exámenes, y cómo se ha constituido esa imagen inofensiva, neutra, técnica, justa y necesaria de los mismos.

Se trata de visualizar por un lado, su función reproductora dentro del sistema educativo; y por otro, cómo se ha perfilado como un poderoso instrumento de control en la educación y de manera especial, en la educación superior. Es necesario, entonces, recordar algunos principios del análisis marxista de las ideología1

"Lo que importa en una ideología no es solamente lo que dice, sino también la relación entre lo que dice y lo que no dice, lo que rechaza, enmascara y oculta.
Lo que importa en la transmisión, la vinculación de una ideología, no es solamente lo que hace decir y pensar, es también la relación entre lo que hace decir y pensar y lo que prohíbe decir y pensar".

La pregunta por el momento es , entonces: ¿qué calla, rechaza, enmascara y oculta la pedagogía del examen?. Procederemos entonces, sobre el análisis de algunos aspectos teóricos, tanto sociológicos como didácticos.

Para tal fin, pasaremos a la revisión de los señalamientos de cuatro autores franceses: Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron, Michel Foucault y Michel Lobrot.

---

[1] Baudelot, Christian, Establet, Roger. La escuela capitalista. Pp. 182-194.

Cuatro posiciones diferentes, que sin embargo, nos aportan elementos enriquecedores para el análisis de nuestro objeto de estudio: el examen. Es pertinente, para comprender sus planteamientos, contextualizar sus discursos porque, además, estos constituyen el soporte de nuestro trabajo. En una segunda parte, es conveniente revisar la función del examen desde el punto de vista pedagógico; esto es, ubicar su lugar dentro de la evaluación. Es necesario hacer una clara distinción entre acreditar y evaluar; apuntar estas diferencias nos permitirá determinar el papel institucional que juegan los exámenes como elemento normativo dentro del sistema escolar.

Finalmente, y a partir de estos elementos, se pretende un análisis Sociológico tomando como categorías básicamente las funciones del examen y sus repercusiones en el individuo, en su historia académica y social.

CAPITULO I

1.CUATRO APORTACIONES A LA TEORIA DE LOS EXÁMENES

Las notas que siguen sólo pretenden reseñar las categorías que pueden considerarse básicas para la comprensión de las implicaciones sociales de los exámenes, su análisis e interpretación.

De ninguna manera se pretende incluir una síntesis teórica integral del pensamiento de los autores considerados. Solo se presentan las categorías y presupuestos conceptuales y teóricos sobre los cuales ellos despliegan un interesante análisis.

1.1. Bourdieu - Passeron y la Reproducción.

La Reproducción sociológica de Bourdieu-Passeron es particularmente interesante para el estudio de los fenómenos del campo de la educación y de la cultura. Plantear, como lo hacen los autores, que los asuntos de educación no son independientes de los procesos de reproducción social, es poner en tela de juicio los ideales de igualdad y justicia que promueve la escuela.

La teoría de la reproducción trata de explicar y comprender la escuela estableciendo un vínculo con el sistema de relaciones de producción y relaciones sociales del sistema capitalista. En efecto, esta teoría "despojó a las escuelas de su inocencia política y las conectó a la matriz social y cultural de la racionalidad capitalista".[2]

---

[2] Giroux, Henry. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación" en Cuadernos políticos. Núm. 44. Ediciones Era,

El estudio de la escuela desde esta perspectiva se inserta en el análisis de las clases sociales y en el papel de dominación económica, política, cultural e ideológica de la clase dominante.

Aquí las instituciones escolares cobran un sentido diferente, puesto que se les examina como sistema de violencia simbólica, el cual, a su vez, forma parte de un sistema total de dominación.

El concepto central de esta teoría es el de la relativa autonomía de lo cultural (definido como la expresión simbólica de lo social). Según Bourdieu, el sistema escolar recurre a la violencia simbólica, que puede tomar formas muy diversas y refinadas, pero que tiene siempre como efecto la desvalorización de toda otra forma cultural.

Si partimos de que no existe una sola cultura legítima, es decir, universalmente válida y necesaria; y que toda cultura refleja las características del grupo social que la genera, toda cultura es, pues, arbitraria. Pero algunas veces, la escuela hace propia la cultura particular de la clase dominante, enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva, neutral; negando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales.

La escuela legitima de tal manera la arbitrariedad cultural, (entendida como la selección de significados de la cultura de un grupo). Pero esta legitimación de la cultura dominante requiere del alumno una continua internalización de ésta, hasta adquirir un "habitus"[3] permanente.

México, 1985. pág. 37

[3] Bourdieu define el habitus como un sistema de disposiciones pues expresa el resultado de una acción organizadora, por lo que se relaciona al término estructura, designa, además, una manera de ser, un estado habitual (en particular

Este habitus es el resultado del manejo de la violencia simbólica de la que se valen las acciones pedagógicas, pues "... logra imponer significados e imponerlos como legítimos, disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza"[4]

Y este es el punto central de la legitimación: hacer aparecer como natural, universal, necesaria, a la cultura que es resultado de una arbitrariedad cultural.
"La acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario de imposición y de inculcación".[5]

Según Bourdieu, esta acción pedagógica no ejerce los mismos efectos ni tiene la misma eficiencia con todos los grupos sociales, pues cada uno trae consigo un cierto "capital cultural" y un conjunto de valores y actitudes heredadas de la familia y de su vida académica anteriores, que predisponen al individuo, de tal manera que las acciones educativas, tienen efectos diferentes en función del "bagaje cultural" y de la historia de cada cual.

La importancia de la educación primera es tal, que sus efectos se manifiestan a lo largo de toda la vida de los individuos, mas aún, Bourdieu llega a proponer que la educación adquirida en la familia y la educación formal, constituyen dos modos de apropiación de la cultura, de manera que toda intervención posterior desvaloriza

---

del cuerpo) y una predisposición una tendencia.

[4] Bourdieu, P., Passeron. J.C. La Reproducción. Editorial Lara, Barcelona, 1977. pág. 45

[5] Bourdieu, P., Passeron. J.C. La Reproducción. Editorial Lara, Barcelona, 1977. pág. 45

la cultura de los grupos sociales subordinados e impone la del grupo dominante como legítima al presentarla como contenidos propios de la experiencia educativa.
"La acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en un segundo sentido, en la medida en que la delimitación objetivamente implicada en el hecho de imponer y de inculcar ciertos significados, tratado -por selección y exclusión que les es correlativa- como dignos de ser reproducidos por una acción pedagógica reproduce la selección arbitraria que un grupo o una clase opera objetivamente en y por su arbitrariedad cultural".[66]

De esta manera, las manifestaciones culturales del grupo social dominante es decir, sus formas de expresión, sus preferencias artísticas, sus parámetros de inteligencia, sus normas de conducta y sus opiniones respecto a la organización de contenidos se convierten en modelos legítimos de orientación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La transmisión cultural se efectúa a través de la combinación de varios factores: la desigualdad económica, social y cultural, por un lado, y los procesos de enseñanza-aprendizaje, contenidos, formas de evaluación y selección, por el otro.
En este sentido, el examen representa uno de los instrumentos más eficaces para la legitimación de la cultura dominante.

"El examen expresa, inculca, sanciona y consagra los valores solidarios de una cierta organización del sistema escolar".[7] No obstante, este mecanismo se presenta con la apariencia de ser un sistema justo, neutral y objetivo. La función social del examen, afirma Bourdieu, es esencialmente la legitimación de la desigualdad social a través del sistema educativo.

---

[6] Bourdieu, P., Passeron, J.C. Ibidem, pág. 48.

[7] Ibidem, pág. 194.

Mediante la conversión de las diferencias sociales en diferencias escolares, el sistema educativo hace que la reproducción de las diferencias sociales aparezcan como basadas en una jerarquía natural del talento y la inteligencia.

Y para evidenciar que las funciones del examen trascienden a la vida social, Bourdieu afirma que durante las diferentes fases de la vida escolar, hay quienes se eliminan antes de examinarse y que la eliminación por medio de exámenes varia según las clases sociales.

El autor nos señala que existe la eliminación sin examen: aquellos que se eliminan antes de ingresar a un ciclo escolar por causas exteriores a las cuestiones educativas. De esta manera, cuando el examen pareciera eliminarlos, la mayoría de las veces sólo ratifica esta autoeliminación, esto es, el examen sólo elimina a aquellos que no han sido eliminados previamente.

1.2. El cuerpo, un blanco del poder en el discurso de Foucault.

Veamos ahora otro interesante planteamiento donde el examen es considerado un singular mecanismo de poder: se trata de un minucioso análisis de las técnicas disciplinarias, donde el cuerpo es el centro de atención. Nos referimos al discurso de Foucault, que desde la perspectiva de la psicología, la política y las estructuras normativas, nos describe algunas funciones del examen.

Es indudable que el cuerpo ha sido objeto de múltiples estudios: se ha estudiado en el campo de la antropometría, se han considerado sus conductas patológicas, se le ha visto como blanco de necesidades y de apetitos, como un lugar "lleno" de carencias, como punto susceptible de ataques microbianos o vírales. Ha sido el centro de estudios fisiológicos, en los artículos sobre los adelantos de la medicina o

en el descubrimiento de sofisticados aparatos para la prolongación de la vida. Se ha demostrado incluso, hasta qué punto estaban implicados los procesos históricos en lo que seria un área meramente biológica. Pero el cuerpo está inmerso directamente en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él ciertas conductas.

En este sentido, el discurso de Foucault nos presenta al individuo moderno como un cuerpo mudo y dócil, mostrando la interacción entre la tecnología disciplinaria y una ciencia social normativa. El centro del proyecto de Foucault en vigilar y castigar, es el surgimiento del individuo como objeto de preocupación política y científica y las ramificaciones de esto para la vida social.

En el siglo XVIII, apunta Foucault, se produjo un fenómeno importante en la aparición de una nueva mecánica de poder[8]que posee procedimientos muy singulares. Esta nueva mecánica de poder se apoya más sobre los cuerpos, lo que estos hacen y sus productos. Es un poder que se ejerce a través de la disciplina y que tiene como finalidad aumentar la eficacia de quien lo recibe.

Dicha disciplina actúa sobre los individuos, sobre la forma de proceder y de pensar y en general sobre su vida cotidiana, (a partir de instituciones cono la escuela y la familia).

---

[8] Es importante aclarar que el punto metodológico del que parte Foucault consiste en poner en entredicho una serie de postulados tradicionales en los análisis sobre el poder. Foucault sustituye un esquema jurídico y negativo del poder por otro técnico y estratégico. La concepción jurídica privilegiaría la fuerza y la prohibición. Foucault afirma que esta concepción es negativa, estrecha, esquelética; que el poder no pesa solamente como una fuerza que dice no, sino que la atraviesa, produce cosas, produce placer, forma saber, produce discursos. Es una red productiva que atraviesa el cuerpo social, crea “objetos”, los utiliza.

La disciplina "fabrica" individuos; es la técnica específica de un poder que se da a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio"[9]

La medicina contempla varios métodos que pueden darse solos o combinados: la vigilancia jerárquica, el juicio normalizador y el examen. Veamos la descripción que nos hace Foucault de cada uno de ellos. La vigilancia jerárquica actúa a través de la mirada.

La mirada que se ejerce a través de puntos estratégicos, evidenciando rasgos y conductas determinadas del individuo que está "en la mira". Este arte crea un nuevo saber sobre el hombre a través de técnicas para juzgarlo. Es una técnica de poder más discreta. En esta vigilancia exacta, cada mirada forma parte del funcionamiento global del poder. Para tal efecto, se crea una arquitectura especifica en las escuelas para la vigilancia continua."De esta manera surge poco a poco la escuela-edificio que debe ser un operador de encauzamiento de la conducta: es un gran complejo, que tiene como principal función educar cuerpos.

El espacio escolar se convirtió en una máquina para aprender pero también para vigilar, jerarquizar y recompensar. Entonces, la sala de clase formaría un gran cuadro único, de entradas múltiples, bajo la mirada cuidadosamente "clasificadora" del maestro".[10]

De esta forma, la disciplina crea jerarquías estrechamente ligadas a espacios asignados. "La constitución de cuadros ha sido uno de los grandes problemas de la tecnología científica, política y económica del siglo XVIII... inspeccionar a los hombres, comprobar su presencia y su ausencia... Se trata de organizar lo múltiple, de procurarse un instrumento para recorrerlo y dominarlo; se trata de imponerle

---

[9] Foucault, Michel. Vigilar y Castigar. p.175

un orden".[11]

Los métodos disciplinarios han originado así, un aparato que no contempla los trabajos forzados o los castigos físicos y que, sin embargo, es más fuerte, pues ejerce un poder más sutil y más seguro a través de sus diversos mecanismos. Ahora bien, para que las técnicas disciplinarias pudieran funcionar, se requería tener ciertas reglas que unificaran sus criterios y sus procedimientos sancionaran cualquier manifestación de "anormalidad". Esta regla era el juicio normalizador.

Foucault lo caracteriza como un tipo de "micropenalidad", ya que si bien hace una analogía de ésta con las estrategias penales, las considera demasiado triviales para ser incluidas en el ámbito legal.

Ahora bien, todos los sistemas disciplinarios funcionan con su propio concepto de justicia, son sus propias leyes, sus castigos y recompensas, su concepto de normalidad y sus puntos estratégicos donde ejercer su poder.

Se trata de calificar los rasgos más pequeños de la conducta y asignarles ciertos castigos. En este sentido, Comenio señala, cuando se refiere a las funciones del maestro: "Alguna vez deberá examinar por si mismo los cuadernos de unos y otros, sin orden alguno, y castigará a aquel a quien hallase negligente".[12] El castigo es un elemento que parte de determinada concepción del bien y el mal; toda conducta debe situarse entre estos dos polos haciéndose acreedora de una nota de acuerdo a las jerarquías institucionales. A partir de aquí, pueden determinarse estrategias y puntos de acción. La "justicia" escolar ha llevado muy lejos este sistema: por el juego de esta cuantificación de los adelantos, y gracias al cálculo de

---

[10] Foucault, Michel. Op. cit. p.151
[11] Foucault, Michel. Op. cit. p. 152

[12] Comenio, J. Didáctica Magna. p. 100

las notas en más y en menos, ha llegado a jerarquizar a los "buenos" y a los "malos" alumnos, a los "normales" y a los "anormales".

La existencia de normas y las prácticas escolares normativas definen, de manera particular, la sociedad y la escuela, es decir, que las normas describen un deber ser. Referiéndonos a todo lo que representan las normas escolares, ¿qué se quiere decir al hablar de alumnos normales? "Lo que es "normal" para unos es "anormal" para los otros. La escuela, hablando del alumno "normal", habla, está claro, de los unos, para los unos y no de los otros o para los otros.

Según una práctica escolar conocida, la escuela se dirige a la primera fila. A los otros no los toma en cuenta... la escuela tiene maneras de tomar y de no tomar en cuenta a esos alumnos: CERO"[13]

Otra técnica disciplinaria es el examen; que combina la vigilancia jerárquica y el juicio normalizador. Es un control por medio de la vigilancia. En este procedimiento tan familiar que es el examen, se ejerce determinado poder que permite obtener y constituir cierto saber. Su objetivo es medir en términos cuantitativos y jerarquizar las capacidades, clasificar e individualizar niveles.[14] Establece de esta manera, una jerarquía "objetiva" en virtud de la cual, la distribución de los individuos se justifica, se legitima y se hace más eficiente.

Así, la escuela pasa a ser una especie de aparato de examen ininterrumpido inherente a la enseñanza, un lugar de comparación perpetua que permite medir y sancionar. El examen valida las aptitudes adquiridas.

---

[13] Baudelot, C., Establet, R. La escuela capitalista. Siglo XXI. México, 1987.

[14] Rasgo indispensable, pues el poder jamás ha ejercido su funcionamiento, su saber, sus investigaciones, sobre una persona universal; es el individuo el efecto y el objeto de estas prácticas. Es él, el producto de los complejos

El examen es la técnica que hace de cada individuo un caso susceptible de ser conocido. Para Foucault, esto representa un cambio mayor. Por medio de la vigilancia constante, se individualizan todos los que están sujetos de control. "

El ritual el examen produce información a partir de observaciones minuciosas. El estudiante, el paciente, el criminal son conocidos de manera más detallada que quien no estudia, que el individuo sano y el ciudadano que no viola la ley. Entonces el examen es un código que permite clasificar y establecer medidas, fijar normas, determinar las anormalidades de cada quien.

En épocas anteriores ser mirado, seguido a diario, era un privilegio, -las crónicas, la historiografía- ahora los procedimientos disciplinarios hacen de esta descripción un medio de control. El individuo moderno, objetivado, analizado, es un logro histórico".[15]

Tal vez este sea el aporte más importante de Foucault, detenerse en este punto y darle importancia a los detalles de la vida cotidiana, al registro y análisis que se hace de ella a través del examen.

1.3 Michel Lobrot y la pedagogía burocrática.

El siguiente punto de vista nos da elementos que complementan los dos anteriores, se trata de Michel Lobrot, quien a partir del estudio de la burocracia social e institucional, pone de manifiesto el esquematismo en el que se desarrollan los exámenes. Bourdieu había abordado y que es la selección que se hace por medio del examen, sólo que a partir de los requerimientos del aparato burocrático. Veamos entonces, su exposición.

---

desarrollos estratégicos en el campo del poder.

[15] Foucault, Michel. Vigilar y castigar. p. 153

Michel Lobrot parte del considerando que "en la sociedad se lleva a cabo un movimiento de burocratización social: el Estado instala en el poder un potente sistema jerárquico, con el fin de controlar estrechamente a los individuos, asegurarse que ellos tienen las aptitudes y actitudes requeridas, que hacen el trabajo que se les pide. Este sistema pretende determinar, hasta en detalle, los conocimientos que ellos deben adquirir, la formación que deben recibir.[16]

Es de suponerse que si estos conocimientos y esta formación no han sido recibidos, procede a una selección que elimina a los productos considerados indeseables. Entonces, este sistema jerárquico pretende ejercer su autoridad no solamente sobre los actos de las personas sino sobre las personas mismas, es decir sobre su formación y su desarrollo:

"Estamos ya en los tiempos de la ciencia ficción de una sociedad en la cual todo hombre seria sin cesar "vigilado" y "controlado" por máquinas extremadamente poderosas y eficaces. Su destrucción es el resultado".[17]

Se asiste entonces al siguiente proceso. "El sistema jerárquico determina un programa" de estudio y de formación, que debe ser seguido imperativamente por docentes y alumnos. Esto implica evidentemente todo un conjunto de amenazas y sanciones con respecto a profesores y alumnos.

El profesor es presa del miedo de no ser socialmente aprobado y está constreñido a seguir los "programas" impuestos por la administración. Del lado de los alumnos, el constreñimiento es todavía más fuerte. La amenaza radica aquí en suspender toda la carrera futura del sujeto... por no dar completa satisfacción al control del

---

[16] Lobrot, Michel "Los problemas del examen" p. 79
[17] Ibídem. p. 83.

conocimiento llamado "examen".[18] Es evidente que dentro de tal sistema la aprobación del examen viene a ser la meta última. El examen permite juzgar tanto al docente como al alumno, constituye el vinculo que los une.

"El docente tiene pues, tres objetivos principales: la conformidad con el programa, la obtención de obediencia y el éxito en los exámenes. Esta pedagogía se desprende de la burocracia y posee los mismos vicios que ella".[19] Resulta claro que la burocracia busca sobre todo una seguridad formal[20]. Esto es, la seguridad certificada de que cada cual se conforme a las reglas que se le imponen, que se dirige hacia la adaptación profesional y social. Ahora bien, ¿cómo puede garantizar esta conformidad?. Los exámenes se dispusieron para ello.

Gracias a la escuela, pues, la burocracia se sirve a sí misma, puesto que forma justamente el tipo de hombre que necesita. La escuela es entonces, el principal sostén de la burocracia. Por otra parte, Lobrot hace hincapié en que más que el programa, el examen es el que define la pedagogía del docente, pues éste debe conformarse con la meta que se le propone. Ahora bien, esta meta no es el enriquecimiento el individuo, el acrecentamiento de su formación sino su éxito en el examen.

Según Lobrot, desde que esa es la meta de cualquier persona, se desinteresa por el aprendizaje y se dirige hacia el almacenamiento de información para ser mostrada en determinado momento y en tal lugar.

---

[18] Ibídem. p. 84

[19] Lobrot, Michel. "La pedagogía burocrática" en La Pedagogía institucional. p. 32

[20] Michel Lobrot define a la burocracia como una forma de dominio que tiende a reemplazar formas antiguas de poder. Es una forma de organización en sí misma. Esta, en efecto, sumamente jerarquizada. Lo está hasta el punto que todas las responsabilidades se atribuyen siempre a n superior jerárquico y finalmente a la autoridad superior. La burocracia define ella misma su modo de reclutamiento, sus relaciones internas, su sistema de promoción, sus condiciones de trabajo y su estatuto.

Se convierte así, en servidor de la apariencia. "...El peligro radica en que el sujeto haga adquisiciones o esfuerzos para nada más que para "mostrarlos". La pedantería es un obstáculo enorme para el conocimiento, ya que el "pedante" no se interesa por el saber mismo ni por la investigación, sino por sus apariencias".[21] Se desprende dé aquí que en cada curso se invite al sujeto a prepararse para esta demostración y no a prepararse en la materia.

Dado que la preparación del examen tiene por objetivo el examen, es normal que una vez alanzado ese objetivo desaparezca también la disposición que ha permitido lograrlo. Como que la meta del examen es la obtención de cierta disposición intelectual que será exhibida ante el examinador.

Desde el punto de vista de Lobrot, la enseñanza es un sistema en el cual el niño debe trabajar para mostrar que ha adquirido conocimientos y en el cual se verifica que ha hecho correctamente ese trabajo de preparación. Desde esta perspectiva, el obstáculo fundamenta a todo progreso académico real, es la trampa, la farsa, la ilusión voluntariamente sostenida del individuo frente a otros.

Esta trampa social substituye a la actividad intelectual, debido a que el objetivo principal es la obtención de un título o diploma por cuanto esto implica.[22]Ningún diploma o titulo obtenido confiere al individuo aptitudes para la enseñanza o

---

[21] Lobrot, Michel. "Los problemas del examen" en España 1968, p. 86

[22] Según Jesús Ibañez (ver bibliografía). "Titulo" deriva del latín "titulus" (índice de pertenencia a una clase), marcando y valorado, (aspecto cuantitativo que aquí se aplica en la calificación).
El titulo es un signo de propiedad: El titulado aparece originalmente como título de propiedad. El titulado es apropiado por el sistema institucional (el Edo.), pero a la vez recibe el derecho de propiedad (en la sociedad), de exhibir y usar su titulo. Una marca que le marca y le permite marcar a otros, una señal de homogeneidad. El titulo es el nombre institucionalizado, su registro oficial. El titulo marca al individuo, mediante una ceremonia en la que el titulado lo recibe junto con insignias, apelaciones y privilegios, y al marcarlo, marca los limites de su actividad..

cualidades intelectuales, sólo implica que se han preparado correctamente los exámenes y que se ha aprobado. "El examen, mide la eficacia de la preparación para el examen y los resultados obtenidos no prueban nada desde el punto de vista de la formación del individuo. El examen en definitiva, sólo se mide a sí mismo".[23] Sin embargo, los exámenes, aunque no permiten formación intelectual o humana alguna, son pasaportes indispensables. "condicionan todo el porvenir del individuo, tienen un poder considerable para impedir una carrera o, al contrario, permitir el acceso a los más altos puestos".[24]

"Decir que los exámenes juegan un papel de selección no quiere decir que ellos jueguen un papel de orientación... seleccionarlos, es prohibirles tales o cuales vías entre varias, aun si ellos deciden tomarlas y si tienen la capacidad para hacerlo"[25] Tal parece que la selección es la obsesión de todo el "sistema burocrático", con el fin de formar cierta elite. Sin embargo, el reproche más grave que se puede hacer a los exámenes no es éste, según Lobrot. Tampoco que no midan nada y que seleccionen después a los individuos en función de esta "seudomedida", sino que ellos "esterilizan e impiden la vida intelectual profunda, la reflexión y la busqueda".[26] Según estos autores, las cuestiones relativas a la distribución y evaluación del conocimiento están relacionadas directamente con cuestiones de control y dominación de la sociedad.

Es inevitable, después de haber revisado a la evaluación y como base para contemplarla desde la perspectiva social. En primer lugar, ¿qué conocimientos deben evaluarse? Es obvio que existen formas legitimas de conocimiento, pero ¿quién tiene acceso a ellas? ¿es el examen y los métodos corrientes de evaluación

---

[23] Lobrot, Michel. "Pedagogía institucional" en Pedagogía Burocrática. p. 45
[24] Ibídem
[25] Lobrot, Michel. Op. cit. p. 86.

[26] Lobrot, Michel. Op. cit. p. 88.

una forma de legitimarlo?, esto es, ¿constituyen una manera de legitimar en las escuelas estos patrones parciales de conocimiento como verdades incuestionables?. Si toda teoría corresponde a cierta concepción del mundo, de la educación y del hombre, ¿qué tipo de hombre pretende formar esta teoría de los exámenes? ¿a qué puede aspirar quien se apegue a ellas? ¿por qué existe interés en difundir esta teoría y su propuesta de "justicia", "objetividad", "cientificidad" y "neutralidad"? ¿son en realidad verdades objetivas indiscutibles? ¿cómo podríamos considerar todos los absurdos reaccionarios, a partir de estos elementos, predicados durante siglos por la educación como un tesoro seguro, confiable, digno de perpetuarse?, ¿es una forma de enmascarar la realidad y promover la hegemonía ideológica? Con relación al éxito escolar de un niño, ¿es el resultado de sus aptitudes natas o de su condición social? ¿qué se quiere decir al hablar de alumnos normales? La escuela, hablando del alumno "normal", habla, claro está, de unos cuantos, los de un grado de adaptabilidad mayor. ¿bajo qué criterios se determina la inteligencia de un individuo?.

Respecto a la selección, ¿qué finalidad tiene? ¿cómo lograr la selección de los candidatos más aptos? ¿qué criterios seguir para rechazar a los "ineptos"? ¿es cierto que este sistema de selección sea a tal punto científico, necesario y justo?. Es claro que la inteligencia, las aptitudes, la disposición, las actitudes no son ahistóricas, apoliticas y asociales. El núcleo esencial de estas preguntas reside en el reconocimiento de que poder, control, ideología, enseñanza escolar y evaluación estan en conexión reciproca y que su desarrollo es complejo. El nexo que configura estas interrelaciones es de naturaleza social y política, y es al mismo un producto y un proceso de la historia. Sin embargo, ¿cuál es la perspectiva pedagógica? ¿cuáles son sus aportes para la validación de la teoría de los exámenes? ¿hasta qué punto ha contribuido a su consolidación y difusión? Es necesario hacer una breve revisión a continuación.

CAPITULO 2

2. EL EXAMEN DESDE DOS PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS.

Si partimos de la opinión de algunos autores[27], de que la evaluación es un problema más que un tema, podremos precisar que es un problema complejo que siempre ha sido abordado bajo una misma línea: la instrumentalista.

Basta hacer una revisión de la bibliografía existente sobre este tema y podremos constatar que la mayoría de las propuestas reduce la problemática a cuestiones docimológicas.

Al respecto, Díaz Barriga opina que "si bien existen algunas diferencias entre los textos, tales diferencias no reflejan una distinta concepción de la educación, del aprendizaje, del hombre y de la sociedad. En todo caso son más bien actualizaciones del discurso evaluativo".[28] Ahora bien, es necesario en primera instancia, distinguir los términos de examen y evaluación.

Bajo estos términos podemos encontrar múltiples definiciones desarrolladas desde teorías y épocas muy diversas: la psicología, la pedagogía, etc.; sería ingenuo pretender abarcarlas todas. Sin embargo, nos vemos obligados a anotar algunas precisiones preliminares. Pasemos, pues, a la definición del primero.

De acuerdo al Diccionario de las Ciencias de la Educación, el concepto de examen es una: "Actividad y técnica que pretende valorar los conocimientos que poseen los alumnos después de la enseñanza impartida. Instrumento didáctico para

---

[27] Morán Oviedo, P. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal". En revista Perfiles educativos CISE-UNAM.

[28] Díaz Barriga, A. "Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia". En Didáctica y Currículum Ediciones Nuevomar, México, 1985.

controlar el aprendizaje de los alumnos. Medio de información de como se desarrolla la actividad escolar con la finalidad de revisar la y orientarla permanentemente".[29]

Entre las ventajas que cabe asignarle figuran:

a) La de ser un medio de muy difícil sustitución para comprobar cómo expresa el alumno sus conocimientos aprendidos.
b) Comprobar cuáles son sus hábitos de trabajo.
c) Comprobar el estilo, la ortografía, la construcción gramatical.

Características de los exámenes.

Como principal característica podemos anotar la memorización de datos que implica presentar un examen, a la que Comenio hacia referencia en su Didáctica Magna, cuando abordaba al examen como un elemento clave en la enseñanza: "Deben recitar las lecciones que se dan de memoria uno, dos o tres discípulos, y cuantos se manden levantar, unos después de otros,... De este modo, todos deberán estar preparados, por el temor de ser preguntados... Si alguno está preparado, exigirá el siguiente párrafo a otro. Así, con el examen de unos pocos estará seguro el de todos".[30]

Otra característica es la generalización del sistema de exámenes a diversas disciplinas, es decir, la universalidad de su aplicación y su reconocimiento como un instrumento eficaz para el cumplimiento de los criterios del maestro. "... lo que acabamos de exponer se refiere únicamente al ejercicio de versión, pero fácilmente puede aplicarse a los ejercicios de estilo, oratorios, lógicos, teológicos, filosóficos,

[29] Diccionario de Ciencias de la Educación. Edit. Santillana. Madrid.

etc., en cualquier clase".[31] Una propiedad más del examen es su carácter normativo, que Foucault analiza y ubica dentro de las técnicas disciplinarias. Recordemos que Foucault lo determina como un medio de vigilancia, con un juicio normalizador.

Entonces, el examen va a sancionar las conductas negligentes, por un lado, y por otro, a estandarizar rendimientos. En lo que se refiere a las características y funciones implícitas, las revisaremos más adelante. Ahora veamos, a grandes rasgos, cómo se ha desarrollado el concepto de evaluación, de acuerdo a las diversas corrientes educativas, y cómo a pesar de ser un concepto más amplio se ha orientado al tratamiento y perfeccionamiento de métodos sobre los exámenes.

Así, el primer punto que se desprende de esta problemática es su definición misma. Tradicionalmente se ha definido a la evaluación como la actividad terminal del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es, se interpreta como el acto de determinar la relación entre el rendimiento y los objetivos.

Cada modificación de conducta -observable, por supuesto-, que se produzca en los estudiantes, profesores, aporta elementos de diagnóstico que guiaran el replanteo de los objetivos y de los contenidos.

Esta posición se basa, sin duda alguna, en el trabajo de Ralph Tyler, considerado por muchos como el padre de la evaluación, ya que es el primero que conceptualiza esta actividad. "La evaluación es aquel proceso que tiene por objeto determinar en qué medida han sido alcanzados los objetivos previamente establecidos".

---

[30] Comenio, Juan Amós. Didáctica Magna. Porrúa, México, 1982. p.100
[31] Ibídem. p. 101

El esquema es el siguiente:

1. Objetivos
2. Especificación de los objetivos evaluados en forma de conductas observables.
3. Elaboración de pruebas.
4. Aplicación de las pruebas a los alumnos.
5. Obtención de datos relativos al nivel de alumnos.

Este punto de vista implica una posición diferente frente a esta actividad educativa. "De una evaluación centrada en establecer consecución de objetivos educativos".[32] A partir de aquí empiezan a diferenciarse los términos de evaluación y medición. Así, el termino de evaluación comienza a utilizarse para denominar el proceso sistemático de planificar, recoger información y valorarla en función de los objetivos previamente establecidos.

No son pocos los autores que han seguido esta tesis o que la han tomado como base para sus propuestas, entre ellos tenemos a Hilda Taba[33], quien define a la evaluación como un proceso "intrincado y complejo", que puede reducirse a 4 pasos esenciales.

- Identificación de los objetivos educacionales,
- Determinación de las experiencias que los estudiantes deben tener para alcanzar ciertos objetivos,
- Conocimiento suficiente de los alumnos para proyectarlas experiencias apropiadas, y
- Evaluación de la medida en la cual los alumnos alcanzan estos objetivos.

---

[32] Cabrera, Flor, Espín, Julia, Medición y evaluación educativa. Promociones y Publicaciones Universitarias, Barcelona, 1986.

[33] Taba, Hilda. Elaboración del curriculo. Troquel, Buenos Aires, 1974. págs. 7-15

Como vemos, la preocupación principal de Taba se dirige hacia los medios empleados para asegurar el cumplimiento de los objetivos y los juicios sobre "las seguridades y las deficiencias" de los estudiantes, y que finaliza con el empleo de la información detenida acerca de sí los estudiantes progresan o no.

Por otra parte, existen autores, que exigen una conceptualización más amplia que la anterior apelando a un estudio combinado: las estrategias con los valores. Tal es el caso de ,Scriven, Stuffleboam y Stake que en 1967 crearon nuevos modelos de evaluación que se alejaban radicalmente de los métodos anteriores. La propuesta en el discurso de estos autores es la evaluación sistemática, entendida esta como "el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto".[34]

Esta definición se centra en el termino valor e implica que la evaluación siempre supone un juicio. No obstante, los autores afirman que "desde el momento en que la evaluación, en un sentido optimo emplea procedimientos objetivos para obtener una información segura e imparcial, ya está ligada a la valoración".[35]

Nosotros podríamos agregar que desde el momento en que existe una valoración de por medio, dejamos de ser imparciales. Nuestra posición frente a la evaluación, frente a los exámenes y frente al sistema escolar, dejan ver nuestra parcialidad. Un aspecto que diferencia la evaluación sistemática de la evaluación informal, es el área metodológica.

Esto implica una "rigurosa" recopilación de resultados que deben ser considerados a través de un método ecléctico: "los informes preliminares, el examen investigativo, los informes técnicos, las listas de control, la elaboración de pruebas, el análisis estadístico, el análisis sistemático, la teorización y la administración del

---

[34] Stufflebeam, Daniel. Evaluación sistemática. Paidos, Barcelona, 1987. p. 19.

proyecto".[36] De tal forma la imparcialidad la vamos a conseguir por medio de exámenes, listas de control y elaboración de pruebas. Todas estas técnicas le dan un matiz de cientificidad.

Si bien esta línea se ha venido manejando dentro de la evaluación desde hace bastante tiempo, su mayor influencia se ejerce en nuestro medio educativo en los años setenta con la introducción de la tecnología educativa; en el párrafo siguiente queda resumida su propuesta:

"Un aspecto importante de la tecnología educacional, es la necesidad de evaluar los diversos aspectos de la educación, la eficacia de varios procedimientos existentes o de innovación tales como nuevos materiales del plan de estudios; nuevas organizaciones de actividades, etc., debe ser cuidadosamente evaluada dentro del modelo tecnológico general... Frecuentemente será necesario que los evaluadores educacionales contraten o "pidan prestado los servicios de personas u organizaciones especialmente capacitadas".[37]

En el párrafo anterior se puede apreciar la importancia otorgada a una evaluación minuciosa a través de diferentes mecanismos, personas e instituciones especialmente dedicadas a la evaluación educativa, ya que estos le darán ese matiz científico que pretende la tecnología educativa. En este discurso, Chadwick considera a la evaluación como el proceso de delineamiento, obtención y elaboración de información útil para juzgar posibilidades de decisión".[38]

Como vemos, se trata de disponer de datos descriptivos e interpretativos acerca de

---

[35] Ibídem, p. 20

[36] Ibídem, p.25

[37] Chadwick, C. "Evaluación educativa" en Tecnología educacional para el docente. Paidos, Buenos Aires, 1977.

entidades, alumnos, etc., a través de técnicas como medición, procesamiento y estadística inferencial en función de algún propósito. La metodología de evaluación de Chadwick[39], puede resumirse en 5 pasos:

1. Establecimiento de los objetivos o propósitos de la evaluación.
2. La especificación de las variables que se utilizaran en la evaluación.
3. La especificación de los métodos para reunir la información.
4. El establecimiento de la manera optima de analizar los datos.
5. La preparación de la forma de presentar la información, esto es, como se transmitirá a quienes toman las decisiones.

De esa manera, la metodología contempla la determinación de variables, que más adelante el autor describe: Las variables más comunes en la evaluación del aprendizaje son: cantidad de aprendizaje por alumno, tiempo de aprendizaje por alumno, retención por parte del alumno y confiabilidad del aprendizaje en función de varios estudiantes".[40]

Es evidente la preocupación por las cantidades y los tiempos de aprendizaje reflejados éstos en las respuestas o items de un test , (término que sustituye al de examen, por considerarlo más teórico). Así, se le da una dimensión a la evaluación exclusivamente técnica, ahistorica y apolítica.

Se trata ahora de identificar fórmulas estadísticas que transmiten de lo parametrico a lo no parametrico, en la asignación estadística de calificaciones, de la validación estadística del examen.

---

[38] Ibídem. p. 106

[39] Ibídem. p. 111

[40] Ibídem. p. 112.

Para esa pretendida cientificidad y objetividad, existen justificaciones: Se necesitará una base más sistemática y científica para los estudios de evaluación "... a medida que aumentan los esfuerzos para mejorar la educación de procedimientos sistemáticos y tecnológicos, aumenta también la importancia del desarrollo de un campo netamente científico de la evaluación educacional".[41]

Es evidente que esta concepción mecánica y tecnocrática de control y "medición" de aprendizaje es la que ha predominado en el campo de la educación; reforzando la idea de neutralidad, eficiencia y asepcia en esta actividad.

En consecuencia, se le da a la evaluación la categoría de un juicio profesional o de un proceso que permite juzgar acerca de la conveniencia o del valor de una medida. Esta situación es el resultado obvio de la introducción de la teoría de la medición en la teoría de la evaluación.

En este sentido, Díaz Barriga opina que "la incorporación de la teoría de la medición en la evaluación, impide que se desarrolle una teoría de la evaluación en tanto que este discurso no abarque la construcción de su objeto de estudio, esto es, el estado del proceso del aprendizaje en su sujeto escolar... a la vez, la inclusión de la medición implica la aceptación de la posibilidad de medir el aprendizaje, con lo cual se recorta la misma noción de aprendizaje".[42] Cabe mencionar que algunos autores comparten este punto de vista, es decir, han desarrollado el concepto de evaluación que Tyler introdujo. No obstante, es considerable el número de autores que establecen una relación directa entre evaluar y medir,[43] y más aún se las

---

[41] Chadwick, C. "Evaluación educativa" en Tecnología educacional para el docente. Paidos, Buenos Aires, 1977. p. 119.
[42] Díaz Barriga, A. Op. Cit. pág. 109.
[43] Según el diccionario de ciencias de la educación ed. Santillana, Barcelona, entendemos por medición la acción o acciones orientadas a la obtención y registro de información cuantitativa (expresada en número su cantidad o grado) sobre cualquier hecho o comportamiento. De tal manera que los limites de la medición se encuentran precisamente en aquellos aspectos que influyen en la precisión de la

establece como sinónimos. Es importante destacar que mientras algunos sociólogos plantean que la escuela impone ciertos significados, que presenta como legítimos y que el examen es el instrumento ideal para legitimar esos conocimientos y certificar su apropiación, algunos teóricos de la educación se esfuerzan por presentar evidencias (parámetros, criterios, instrumentos, etc.) que refuerzan la idea de la evaluación de los mismos.

Es el caso de la relación medición-evaluación, donde se han determinado acciones "objetivas" y claras que permiten su eficaz desarrollo. Inclusive, se ha creado una tabla llamada MEDICIÓN EDUCATIVA[44]donde se presentan varias opciones respecto a los diferentes tipos de medición educativa y las diferentes personas que pueden realizarla. Como ejemplo, algunos puntos de esta tabla:

1. Medición educativa del rendimiento académico de un alumno realizada por un maestro para ayudar a seleccionar.

2. Medición educativa de los niveles de rendimiento de varios grupos de alumnos realizada por un cuerpo legislativo para decidir acerca de la distribución de fondos.

3. Medición educativa del trabajo de un maestro realizado por un administrador para decidir si debe recomendarse que se le renueve el contrato.

O bien, se les ve dependiente necesariamente, uno del otro: "Para hacer actos valorativos se debe atravesar momentos y actos de medida. La evaluación exige

---

medida, es decir, en la naturaleza de lo que se desea medir (cualidades o atributos y significado de los mismos).

[44] Meherens, William. "Introducción a la medición y evaluación educativas" en Medición y evaluación en la educación y en la psicología. Compañía Editorial Continental, México, 1982.

interpretación de una medida o medidas en relación a una norma ya establecida".[45] Se trata así, sólo de una descripción cuantitativa de datos acumulados: La medición "es la expresión objetiva y cuantitativa de un rasgo y sólo se transforma en elemento de evaluación en cuanto se las relacionan con tras mediciones del sujeto".[46]

Estas concepciones no se quedan en meros postulados teóricos simplemente, sino que forman parte del sustento de la práctica docente. Por su parte, Hilda Taba coincide con otros autores en afirmar que es un error identificar evaluación y medición. Sin embargo, no concibe una sin la otra: "... La medición es sólo una parte de la evaluación que se refiere al proceso de obtener una representación cuantificada de cierta característica, tal como ciertos tipos de rendimiento o aptitudes escolásticas... Si bien la evaluación depende de la medición, su campo de acción abarca un perfil más amplio de características y logros".[47]

Es obvio que bajo estos lineamientos se deslinda toda relación de este proceso con sus implicaciones sociales -la noción de aprendizaje, la selección, la calificación, etc-. Y dado que las diferentes acciones que realiza la escuela son determinantes en la formación de los individuos, esta posición promueve una actitud poco crítica del alumno, la no reflexión sobre su propia situación, la no relación de los contenidos académicos con su entorno y con la estructura social y política de la que forma parte, ya que lo importante es obtener una alta calificación, pasar un examen.

Finalmente, está la posición de la Didáctica crítica que visualiza la evaluación como un concepto que implica "el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje,

---

[45]Meherens, William. "Introducción a la medición y evaluación educativas" en Medición y evaluación en la educación y en la psicología. Compañía Editorial Continental, México, 1982.

[46] Meherens, William. Ibidem.

[47] Taba, Hilda. Elaboración del curriculo. Ed. Troquel. Buenos Aires 1978. pág. 409.

con el fin de caracterizar los aspectos más sobresalientes del mismo: las condiciones que lo afectaron, las maneras como éste se originó, los aprendizajes que, no estando contemplados curricularmente, surgieron en el proceso grupal, el análisis de la participación de los estudiantes, contemplación de las limitantes y obstáculos que tuvieron lugar en el proceso grupal".[48]

Sin embargo, casi todo el estudio de la evaluación es un estudio centrado en los instrumentos -las pruebas-; esto significa que en la práctica y a pesar de todas las teorías y discursos, o tal vez por los mismos, la evaluación del aprendizaje es reducida a la confección, aplicación y perfeccionamiento de exámenes.

Bueno, pero ¿qué argumentos justificantes se nos presentan entonces, para que se considere indispensable la presencia del examen? Según estudios docimológicos, el examen desempeña -satisfactoriamente y para "el bien de todos"- las siguientes funciones:[49]

1. Evaluar los beneficios de la educación: para saber qué y cuanto han aprendido los estudiantes. (se trata de verificar si la violencia simbólica ha cumplido su cometido, es decir, si los individuos se han apropiado del conocimiento "legitimo")

2. Retroalimentación para funcionar como autoevaluación.

3. Medir lo aprendido: para cuantificar la amplitud y profundidad de los conocimientos, esto es, para conocer el dominio alcanzado y otorgar el

---

[48] Morán Oviedo, P: "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal" en revista Perfiles educativos CISE-UNAM

[49] De acuerdo al criterio de Outon Mato, J. "De los exámenes" en revista Didac Vol. 1 No. 1 Universidad Iberoamericana, México, 1982.

certificado correspondiente.

4. Pronosticar éxitos futuros: para garantizar altos niveles de rendimiento profesional. (este pronóstico es tan relativo, ya que las acciones educativas tienen e fectos diferentes en función de la herencia cultural de su grupo social de origen)

5. Elegir actividades profesionales: para que el estudiante a partir de la autonomía que va logrando y de las habilidades alcanzadas, pueda decir cuál será su labor futura en el campo productivo. (¿realmente decidirá su futuro a partir de su autonomía? ¿o su lugar dentro de la estructura social, y del campo productivo, en particular, está, en gran medida visualizado desde su ingreso a la educación formal, en función de varios factores como la clase social, el grado de escolaridad de los padres, la herencia cultural, etc.?). La vocación no es ahistórica.

6. En las sociedades capitalistas, la vocación implica la pertenencia a una clase social especifica; solamente a determinados individuos que llegan a los peldaños más altos de la escala escolar se les plantea el problema de la vocación, esto es, del prestigio, del éxito, de ser alguien en la vida. La clase explotada no tiene necesidad de pensar en su vocación, pues ella se reduce al desempeño del trabajo alienado.

7. Crear competencia: para evaluar el valor real de las habilidades de los estudiantes. Todo estudiante que se somete a una prueba, se juega una nota, que en el futuro le puede ser muy importante para el momento de demostrar, con sus certificados académicos, su competencia frente a otros candidatos. (Pareciera que paralelamente a los contenidos formales, la escuela imparte elementos básicos del sistema capitalista, como es la competencia).

8. Control de eficiencia: para evaluar coherentemente el material del curso, para fomentar la retención periódica. Para evaluar el método utilizado, el programa, el material, las instalaciones; conocer el valor del personal docente y aportarles la ayuda requerida.

9. Estimular: porque la educación depende, tanto de las cualidades del profesor como de la inteligencia del educando. (Este punto deja ver claramente la posición institucional frente a la educación; las diferencias sociales aparecen como basadas en una jerarquía natural del talento y la inteligencia, -conversión de las diferencias sociales en diferencias escolares- el sistema educativo cumple entonces la función -neutral, por supuesto-, de certificar ante la sociedad las cualidades individuales.

Es evidente que la concepción de inteligencia en este discurso es meramente biologista, una construcción individual. Sin embargo, hay autores[50] que afirman que el desarrollo cognoscitivo no es el resultado de la simple interrelación del individuo con el objeto, sino del contacto de él con otros individuos y con su ambiente cultural y social. Según ellos, la inteligencia no es una propiedad invariable del individuo, como la consideran los test y exámenes. El coeficiente intelectual, afirman, varía considerablemente en un mismo individuo dentro del contexto social de un momento a otro.

Siguiendo con las justificaciones de la existencia de los exámenes, Ausubel[51] afirma que no hay nada que indique con más claridad cuáles son los conocimientos y las destrezas consideradas importantes por el profesor como los exámenes.

---

[50] Entre ellos podemos citar a Mugny, Gabriel. La construcción social de la inteligencia. Trillas. México, 1983; y a Seve Lucien Et. Al. El fracaso escolar. Ediciones de Cultura Popular, México, 1978.

[51] Ausubel, David. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo.

Los exámenes desempeñan un papel motivacional muy importante en el aprendizaje escolar. Dentro de ciertos limites, el deseo de éxito académico, el temor al fracaso y la excitación de la culpa y la ansiedad son motivos legítimos de un establecimiento académico:

"No tiene nada de realista esperar que los alumnos estudien regular, sistemática y concienzudamente sin que haya, de por medio exámenes".[52]

Luego entonces, se acepta que los exámenes crean ansiedad y un sentimiento de culpa si no se les acredita, que se estudia por temor al fracaso y sólo para pasar un examen, no por el interés en los contenidos mismos. De entrada, la actitud del docente hacia el proceso de aprendizaje, es de negación del interés por su realidad inmediata y la participación activa del alumno.

Sin embargo, estas afirmaciones no son arbitrarias, pues Ausubel tiene el cuidado de señalar que "se basan en los indicios de examen, en el folklore del estudiante y en la reputación del maestro".[53] De esta manera se ha dejado prácticamente toda la educación: su problemática, sus necesidades, sus alcances y limitaciones en manos de una sola cuestión: los exámenes.

El fundamento teórico de estas premisas es muy simple: "... en una sociedad democrática existe igualdad de derechos para tener las mismas oportunidades, pero diferencia de deberes por las capacidades e intereses de las personas".[54]

Trillas, México, 1982. pág. 645-656.

[52] Ibídem. p. 649.

[53] Ibídem. p. 648-649.

[54] Outon de Mato, J. Op. cit. pág. 11.

En esta afirmación es clara la contribución de la escuela a la reproducción social: legitimar las diferencias sociales al presentarlas como individuales e ignorar otros procesos culturales; el no reconocer que los exámenes no miden algo individual ni privado, como se pretende; lo que miden es algo social e ideológico.

Es decir, que los exámenes desconocen el proceso intelectual como trabajo. En cambio, justifican y explican la división del trabajo capitalista sustentada en la explotación.

De esta manera el carácter técnico de los procedimientos didácticos parece teñirlos de una "neutralidad", pero las técnicas de enseñanza como cualquier otra técnica, lejos de ser asépticas, son materializaciones de esquemas ideológicos. Se desprende de cada posición, las concepciones del hombre y del mundo que se tengan, se hace evidente la actitud del docente, la institucionalización de autoridad y la aplicación de ciertos modelos de relaciones sociales.

Sería ingenuo desconocer la influencia que han tenido en este sentido los sistemas de exámenes. Se les ha conferido un valor ilimitado, especialmente en la educación superior.

El examen ha llegado a ser el fin fundamental de la vida universitaria; una especie de deporte, dirigido no a desarrollar, sino a deformar al estudiante; no se le pide que aprenda alguna cosa en realidad, sino que la retenga de memoria hasta el gran día. La universidad es hoy una institución cuyos miembros se ocupan de examinar y ser examinados.

Desde estos elementos de análisis es pertinente precisar que la escuela como órgano de control social, entre otras funciones, aprueba o desaprueba el rol policial

del docente, encargado de detectar la asistencia de los alumnos, su obediencia, su adaptación y fidelidad al sistema; por otro lado, crea, fortalece y fomenta los sistemas de exámenes, que distribuyen a los alumnos en una curva normal basada en el concepto naturalista de la sociedad (la supervivencia del más apto). Estos constituyen algunos de los elementos que desmienten la neutralidad bajo la que se encubren los exámenes.

"Es posible advertir la correspondencia entre la curva normal y ciertas concepciones "darwinistas" de la sociedad. Si se acepta esta teoría y su implicación de la supervivencia de los más aptos, se tendría que aceptar también que existe una distribución "natural" de la población, que la existencia de clases en la sociedad es natural, inevitable, justa y necesaria.

Este orden natural llevado al aula produce ciertas consideraciones mantenidas por los docentes: hay alumnos buenos, regulares y malos. Los malos alumnos lo son justamente por su propia culpa: no estudian, no se esfuerzan, no trabajan, no tienen aptitudes o les falta interés, o simplemente no les gusta estudiar o no aprecian lo que la educación significa".[55]

Si hicieran un esfuerzo no hay duda que mejorarían su ubicación. No es una coincidencia, no es una tranquilizadora comprobación el hecho de que los malos alumnos provengan de los estratos bajos de la sociedad y compartan así, sus "defectos de clase" -no tienen ambición, no quieren progresar- de que sean, en fin, los sectores más marginados dentro de cualquier grupo.

[55] Antebi, M.¸Carranza C. Crisis de la didáctica. Aportes a la teoría y la práctica de la educación. Axis, Buenos Aires, 1975.

CAPITULO 3

3. ALGUNAS FUNCIONES DEL EXAMEN Y SU REPERCUSION EN EL INDIVIDUO.

Este capitulo es una síntesis básica de conceptos de las funciones del examen. Durkheim describe que el examen esta altamente ritualizado."Los rituales transmiten simbólicamente ideologías sociales y culturales, pues exponen, la visión del mundo de una cultura determinada.

En el segundo articulo, Bourdieu y passeron, continúan afirmando que el examen genera selección, como resultado de un sistema capitalista, que instaura una serie de jerarquías académicas que tienden a la justificación y legitimación de las jerarquías sociales existentes, de ahí que dicha selección seda un trato aparentemente igual a los desiguales, como si todos tuvieran la misma condición social.

Por ultimo hay una discusión sobre el papel del examen como instrumento de aprobación social, crecimiento y sobretodo de situar socialmente al individuo, apartar del éxito que muestran, por reflejar cierta información almacenada.

3.1. El examen es un rito.

Tal vez el origen del ritual que implica el examen en el ámbito educativo, tenga su origen en el inceptio, durante la Edad Media. En esta época,[56] el candidato para obtener el titulo de licenciatura en artes, se presentaba ante la Nación a la que pertenecía, que le entregaba, sin ninguna prueba, el placer o autorización para dar su lección inaugural llamada inceptio.

---

[56] Durhkeim, Emile. Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. p. 171

El inceptio era una ceremonia ritual característica en la entrada de cualquier corporación. Para penetrar en un gremio era preciso hacer, solemnemente y en presencia de maestros de la corporación, un acto profesional. El candidato a la licenciatura daba una demostración de docencia en presencia de sus maestros.

Aunque el sistema ritual no se limita actualmente a las ceremonias de término de un grado, persisten algunos rasgos de este esquema inicial, en cuanto se refiere al sentido de las acciones (solemnidad, iniciación, otorgamiento de poder, etc.).Foucault le otorga un sentido de control, de la eficiencia a través de la mirada, del orden, a través de la estructura espacial:

"... A esto se debe que, en todos los ámbitos de la disciplina, el examen se halle altamente ritualizado. En este ritual, la forma moderna del poder y del saber se unifican en una sola técnica; adquieren toda su notoriedad visible".[57]

En este sentido Bourdieu es más preciso cuando afirma: "Toda cultura escolar está necesariamente homogeneizada y ritualizada. O sea rutinizada, o sea, por y para ejercicios de repetición y de restitución que deben ser lo suficiente estereotipados como para que repetidores tan sustituibles como sea posible puedan hacerlos repetir indefinidamente".[58]

Siguiendo las observaciones de Bourdieu, es indudable que las escuelas constituyen un lugar de espectáculos de sistemas rituales. "Más aún, las diversas dimensiones del proceso ritual son ya algo propio de las acciones de la vida institucional y de la cultura escolar. Los rituales no son ahistóricos y no pueden ser

---

[57] Ibídem. p. 153

[58] Bourdieu. Op. cit. p. 102

entendidos aislados de la vida cotidiana. Pero ¿qué función tienen los rituales?[59]

"Los rituales transmiten simbólicamente ideologías sociales y culturales pues exponen a través de un gesto corporal, la visión del mundo de una cultura determinada. A través de estos movimientos, los individuos comúnmente aprenden símbolos que influyen después en el desarrollo de su vida. Sirven también a funciones normativas, esto es, conllevan o albergan rasgos dominantes, características que reflejan su origen".[60]

De esta manera, los rituales juegan un rol muy importante en la totalidad de la existencia del estudiante. Ivan Ilich, señala que "la escuela es un ritual de iniciación que integra al neófito en la carrera sagrada del consumo progresivo: un ritual de propiciación en que los sacerdotes universitarios sirven de intermediarios entre los fieles y los dioses del privilegio y el poder: un ritual de expiación que sacrifica a los que fracasan los marca con el fuego rojo del subdesarrollo".[61]

Aunque algunas instituciones escolares tuvieren su origen en las instituciones eclesiásticas (recordemos la Real y Pontificia Universidad de México, por ejem., rara vez se tienen en cuenta la analogía de estructura y de función entre la iglesia y la escuela, tampoco se ven las semejanzas entre las funciones del sacerdote y del profesor. Durkheim formuló la homología entre la función profesoral y la función sacerdotal: "... La Universidad está hecha en parte por laicos que han mantenido la

---

[59] Según Peter McLaren (ver bibliografia). Los ritos constituyen una clase de acciones mediadoras que transforman el estilo y valores de la acción cotidiana, convirtiéndose por lo tanto en la base de la acción misma. De hecho, los rituales pueden ser vistos como encarnaciones celestiales de los estados cognitivos (afectivos de los ejecutores). "Los rituales son las encarnaciones celestiales de las metáforas dominantes de la estructura social).

[60] Giroux, Henry McLaren, P. Sociedad, Cultura y Educación. UNAM, México, 1989. p.27

[61] Ivan Ilich, Citado en Castrejón Diez, Jaime. Educación permanente. p. 15 F.C.E.., México, 1974.

fisonomía del clérigo laicizados".[62] De ahí que la religión y la magia pueden verse, en cuanto a sus estructuras y articulaciones, profundamente transformadas en la evolución social; pero la persistencia de algunos de sus elementos llega a darles, en algunos casos, una apariencia de continuidad muy grande.

Es cierto que la mayoría de las situaciones asumidas por el hombre religioso de las sociedades primitivas y de las civilizaciones arcaicas han sido superadas desde hace mucho tiempo. Pero no han desaparecido sin dejar huellas: han contribuido a hacer de nosotros lo que somos hoy día, forman parte, pues, es nuestra historia.

La persistencia de elementos resistentes al cambio no es suficiente para afirmar, en forma simplista, que un sistema ideológico, como puede serlo una religión, persiste relativamente inmutable al paso de los siglos; pero. de la misma manera, la profunda transformación de una religión no es la base para negar la conservación de un importante número de elementos del pasado.

De esta manera, en la actualidad el hombre no religioso (aún el perteneciente a una estructura, tan aparentemente diferente, como la educativa) conserva aún huellas del comportamiento del hombre religioso, pero expurgadas de sus significados religiosos. Esto es, el hombre moderno que se siente y pretende ser arreligioso dispone aún de toda una mitología camuflada y de numerosos ritualismos degradados. Como hemos mencionado, los pasos y elementos que acompañan a un examen, presentan, en forma laica, la estructura de un ritual de iniciación.

Podemos deducir ir a partir de estas afirmaciones que el examen, no es solamente una ayuda para la inculcación de determinadas normas. Si no también un instrumento de control encaminado a garantizar las condiciones institucionales de

---

[62] Durkheim, Emile, Citado en Bourdieu, Pierre. La Reproducción. Edito. Laia. p.

la homogeneidad. El orden y la obediencia, en contra de cualquier "herejía" individual.

"... El profesor predica a un público de fieles confirmantes, en virtud de la legitimidad de función que le garantiza la institución y que es socialmente objetivada y simbolizada en los procedimientos y reglas institucionales que definen la formación, los títulos que la sancionan y el ejercicio legitimo de la profesión".[63]

A través de un ritual tan simple como el examen, los estudiantes participan en eventos que más tarde establecerán respeto por los maestros, contribuirán a la santificación de la instrucción y reforzaran su actitud frente a las diversas actividades académicas de la escuela.

"El ritual del examen viene a ser en la educación como la oración diaria o la confesión obligatoria en la religión, ambos vinculan normas, ideologías o símbolos dominantes (de las que proceden) a las actividades cotidianas".[64] Entonces, por medio del ritual del examen, se "trabaja" en forma invisible a través de los cuerpos y subjetividades de los estudiantes. Sin revelar su poder legitimador, pues se les persuade de que estos rituales son naturales e inviolables.

El examen es, refiriéndonos a Foucault, una "ceremonia de objetivación", el examinado queda frente al punto de mira del poder objetivado (en el doble sentido, teórico de objeto y práctico de objetivo). En efecto, el examen lleva implícito, relaciones de poder, que son posibles gracias a que existe un sujeto que "sabe" y un sujeto que "ignora" (lo que ignora comprende precisamente ese hecho del poder y sus repercusiones sobre él), se le asignan, sin embargo, saberes que

---

105

[63] Ibídem p. 104

cubren esa realidad y que justifican esas relaciones de poder[65] (recordemos que en las sociedades capitalistas, el saber es la manifestación del poder, por que se trata, claro está, de un saber legitimo).

De esta forma, el examen une el ejercicio del poder, y la formación del saber, pero es una relación institucionalizada, publica. El examen aparece asi como discurso teórico y como dispositivo técnico de dominación, pero ¿hacia dónde se encamina esa dominación? podriamos decir, retomando a Foucault, que el examen es un dispositivo practico para la disciplina de los cuerpos y la regulación de su comportamiento. El examen es un dispositivo de normalización, un regulador del orden[66]

A las marcas o signos que traducían status, privilegios, pertenencias se tiende a sustituir o al menos a añadir un juego de grados de normalidad, que tienen un papel de clasificación. Esto es, medir las desviaciones, determinar niveles, fijar especialidades. ¿por qué no enfatizar que el dispositivo normalizador llamado examen se aplica como dispositivo central a la pedagogía? ¿por qué no hacer público que el examen implica una vigilancia permanente, una producción de registros de datos que permiten comparar a unos con otros?

---

[64] Giroux, Henry, Mc Laren, p. Op. cit. p. 28

[65] De acuerdo a Jesús Ibañez (ver bibliografía) todo orden social produce representaciones, saberes inmediatos de sí mismo, esos saberes funcionan como matrices de discursos, como textos implícitos que producen discursos que hacen tolerable ese orden, haciéndolo comprensible produciendo una implicación global y compatible de todos los fenómenos que ese orden regula.

[66] Canguilhem, citado por Jesús Ibáñez en su libro "Más allá de la sociología", analiza el concepto de "normalidad"; sometido a valores sociales prácticos: "normalizar" significa imponer una exigencia a una existencia (...) una norma solo es la posibilidad de una referencia cuando ha sido instituida o escogida como expresión de una preferencia". El concepto "normalidad", se carga míticamente de "naturalidad", en realidad, "normalizar" es imponer valores sociales, históricos y contingentes.

Es un dispositivo que intenta, además, producir una verdad. El examen hace hablar a los sujetos convenientemente, marcando el paso, ordenada y disciplinariamente. En un contexto laico, la confesión pasa de los ritos eclesiásticos a las instituciones modernas, como la escuela. "Uno confiesa sus crímenes, sus pecados, sus pensamientos y sus deseos, confiesa su pasado, su infancia, las enfermedades y las miserias en público y en privado, a los padres, a los educadores, al médico, al psiquiatra".[67]

Así, podemos afirmar que el examen es un dispositivo practico de producción de verdad, un ritual y una técnica. El hecho de presentarse al rito del examen, implica escribir algo para intentar pasar ese examen, pasarlo, ¿significaría ascender un escalón en la pirámide jerarquizada del saber? ¿o es una posición en grado cero que abre el acceso a los grados que cuentan?.

Presentarse a pasar un examen, implica también esperar el "juicio del tribunal" sobre eso que se escriba, y si ese juicio fuera negativo, ¿todo lo que hay alrededor de nada valdría la vida de un estudiante, ¿tiene que estar determinada por los rituales de exámenes?.

Las mismas tesis de grado (licenciatura, maestría o doctorado) constituyen un trámite y un rito, las dos caras -técnica y mítica- de todo examen, como rito, culmina la secuencia de los ritos iniciativos: el que pasa este examen recibe un título, es marcado, etiquetado y con la alternativa de actuar igual que los que lo juzgan.

---

[67] Jesús Ibañez. Op. cit. p. 84

3.2. El examen un mecanismo de selección.

Una de las funciones primordiales del examen es la selección, es curioso ver que el origen de esta técnica es precisamente ese: la selección de personal para ocupar puestos como ejecutivos de gobierno en la China Imperial. Sin embargo, existen elementos que han contribuido a la extensión y vigencia de esta institución.

Como vimos en el capitulo 1, en la teoría de Bourdieu y Passeron, el medio estudiantil es descrito como un medio heterogéneo en el que el principio de las diferencias en materia de consumo cultural o de la escolaridad debía ante todo, buscarse en el origen de clase. Según Bourdieu, la escuela favorece a los favorecidos y desfavorece a los desfavorecidos. Al hacer esto, la escuela no produce una diferencia especifica si no que se limita a reproducir, o bien a perpetuar, desigualdades sociales que ya existían.

Las causas según los autores anteceden a la entrada de los niños en la escuela. Es decir, los niños están en desigualdad de condiciones ante la escuela porque antes de entrar fueron sometidos a la acción de factores diferentes, que los eliminaron antes de entrar.

Si recurrimos a la explicación de la analogía entre la pirámide y el sistema escolar, vemos que en la base estan la totalidad de los niños escolarizables, sobre esta base se levantan pisos cada vez menos poblados hasta llegar a la punta afinada de la elite que alcanza el final de los estudios superiores.

La pirámide nos muestra simplemente que se realiza una selección pero no precisamente académica: Hay niños que se ven obligados a abandonar sus estudios por múltiples factores, principalmente el económico; sin embargo, ante la opinión de todos, esos niños fueron eliminados por rigurosos exámenes, es decir, que se

explica y justifica de inmediato este abandono. Esto se debe a que la escuela se nos presenta como la institución que unifica, que brinda las mismas oportunidades a todos, independientemente de la clase a la que pertenezcan.

Así la escuela es el lugar en el que prevalece la objetividad del saber y de la cultura, las diferencias debidas al origen de clase, desaparecen, o deberían desaparecer, (por su papel homogenizador: invierte las ideas anteriores y dice que todos van porque todos aspiran al progreso).

Para el maestro todos son semejantes: alumnos, escolares a los que dirigen un mismo discurso. Si se presentan diferencias, no pueden ser más que diferencias individuales, reveladoras de dones o aptitudes disiguales, que se expresan en relación con el funcionamiento de la escuela misma: en relación con el saber que hay que adquirir, en relación con el examen.

La escuela aparenta unificar lo que la sociedad divide. A partir de su etiqueta de neutralidad, la escuela ignora diferencias sociales, políticas, las barreras y obstáculos para ingresar a ella. De tal manera que cuando alguien es eliminado (social o académicamente) del sistema escolar es por la naturaleza misma de su inteligencia.

En este sentido, el examen se presenta como un método democrático de selección que sólo toma en cuenta las cualidades personales. Esto garantiza que aquellos que son seleccionados, vean su selección, por un lado, como el resultado de un proceso de selección justo.

Es evidente que esta ideología solo pretende enmascarar la verdadera función de la escuela. La escuela no reconoce esa eliminación social previa a cualquier examen; traducida ésta en abandono del aparato escolar y lo atribuye sólo a motivos

personales (incapacidad principalmente): podríamos pensar entonces, que si el alumno abandona la escuela, es porque ama la libertad o ama la delincuencia, o porque ama la fecundidad de su tiempo y no desea seguir perdiéndolo en cosas que no le interesan lo más mínimo, o quizá porque ve claro que no necesita para su proyecto personal el certificado o diploma final.

O tal vez porque sencillamente, advierte que, aún interesándole lo que la escuela le da, lo puede él adquirir por sí mismo, con mucho menor costo de tiempo, dinero, aburrimiento, contexto incómodo, etc.

Es claro así, que el éxito y fracaso escolar en los sistemas educativos occidentales sigue definido con parámetros existentes sólo en el buen "desempeño" de ciertas rutinas, como el examen: esto es, de los procesos selectivos formales.

En tales procesos selectivos se llevan a cabo en nombre de la ciencia del saber y del conocimiento, o de supuestos valores (tales como la vocación, la inteligencia, los intereses nacionales y el bien de la patria), importantes decisiones arbitrarias e impositivas, con graves repercusiones.

Así, en el caso de la selección de los alumnos que ingresarán a estudios superiores, se cancela para muchos el derecho de estudiar el bachillerato o la licenciatura. Se trata de aplicar exámenes que de ninguna manera justificaban esa selección. Selección que, como ya dijimos dado el sistema capitalista imperante, instaura una serie de jerarquías académicas que tienden a la justificación y legitimación de las jerarquías sociales existentes: esto es, la desigualdad social.

Pero ¿quienes son los más interesados en realizar una selección?. Es de suponerse que dicha selección es en beneficio de la clase dominante ya que al permitirse el ascenso a la pirámide educativa de los aptos, capaces, inteligentes y talentosos: se

asegura en ellos a futuros ciudadanos que han dominado la conducta política y social congruente con sus intereses. Al respecto, Sorokin[68] asegura que: "En conjunto, todo el sistema escolar, con sus obstaculos, condiciones, exámenes, supervisión de alumnos, grados, evaluaciones y promociones, constituye un complicado "tamiz" que separa a los buenos de los malos futuros ciudadanos, a los aptos de los ineptos y a quienes estan capacitados para ocupar posiciones elevadas de los incapaces para ocuparlas. Esto explica lo que queremos decir al hablar de las funciones probatorias, selectivas y distributivas de la maquinaria escolar.

De ahí que en dicha selección se dé un trato aparentemente igual a los desiguales como si todos tuvieran la misma condición social: para que quienes queden eliminados por el filtro de la selección sean considerados por el resto de las sociedades, como ineptos, incapaces e impreparados.

La selección para la que se aplican los test de inteligencia y los exámenes no es justa, necesaria ni natural, salvo para los intereses de la burguesía.[69] Los exámenes no miden algo individual ni privado, como se pretende: lo que miden es algo social e ideológico dado que la distribución, organización y evaluación del conocimiento no son absolutos y objetivos.

Sin embargo, pocas veces se tienen en cuenta estos aspectos al considerar la evaluación. Es necesario comprender las contradicciones entre el curriculum oficial, es decir, los objetivos explícitos cognitivos y afectivos de la instrucción formal, y el "curriculum oculto", es decir, las normas, valores y creencias no

---

[68] Pitirim A. Sorokin. Estratificación y movilidad social. MEXICO, 1956. p. 203.

[69] Para Michel Tort, en su libro "El cociente intelectual". Tanto las medidas de la inteligencia como los exámenes, son un dispositivo ideológico en el que se ensamblan el ejercicio escolar, los postulados ideológicos, la manipulación de las cifras y una metodología terrorista.El cociente intelectual es función del origen de clase; los niños de la burguesía obtienen cifras más altas que los hijos de obreros, porque las pruebas están diseñadas sobre la base de lo que resulta natural y conocido para el hijo del burgués.

afirmadas explícitamente y, que se transmiten a los estudiantes a través tanto de los contenidos formales como de las relaciones de la vida escolar. Analizar estas contradicciones, nos permitirá comprender que lo que los estudiantes aprenden del contenido del currículum formal, es mucho menos importante que lo que aprenden de ideologías manifiestas en los diversos elementos de la escuela: el currículum; contenidos, evaluaciones, etc.

3.3 Títulos y calificaciones.

Es probable que la presencia de grados y exámenes (como los entendemos actualmente, en el ámbito educativo, con todas sus implicaciones) sea el producto de la organización corporativa medieval.[70] Desde el momento en que los maestros, en lugar de enseñar por separado, formaron una corporación, consciente de sí misma y sometida a reglas comunes, se origina el grado por excelencia, que es aquel que da acceso a la corporación en calidad de maestro.

El examen procede de que la corporación es un cuerpo cerrado y no se abre a nuevos miembros más que si éstos cumplen unas condiciones determinadas. Si existen una serie de grados jerarquizados es porque, a consecuencia de la resistencia que la corporación opone a la introducción de recién llegados, no se puede nunca entrar en ella de buenas a primeras, sino que es necesaria una serie de iniciaciones sucesivas.

Estas etapas son, en la Universidad, los grados o escalones. Aclarando este punto, vamos de qué manera se ha impulsado el credencialismo en la actualidad. La visión de la educación como logro individual, ha dado lugar a la elaboración de teorías de capital humano y, a lo que decíamos anteriormente, enfatizar la necesidad de seleccionar y evaluar a los mejores. Esta situación da lugar al

credencialismo y a buscar como único fin, una calificación. (hecho que se fomenta al momento en el aparato escolar).[71]

Al ingreso a cualquier nivel, se juzga a los estudiantes por su pasado escolar, medido por el promedio de calificaciones. Sin embargo, ¿qué significa una alta calificación? ¿nos garantiza el buen desempeño de un alumno en el ciclo que sigue? ¿qúe es lo que realmente refleja una buena calificación? ¿es tan objetiva y tan neutral?. Los criterios para asignar un "no aprobado", un "no suficiente", o un "muy bien", ¿son universales?.

Podríamos afirmar, sin aventurarnos mucho, que las calificaciones varían de escuela a escuela y de maestro a maestro; es más, un mismo maestro frecuentemente califica en forma diferente a sus alumnos por muy diversas situaciones.

Entonces ¿bajo qué parámetros se afirma que son criterios objetivos (la ciencia, el conocimiento o intereses nacionales, por ejemplo) los que avalan el rechazo de los estudiantes?.

Las buenas calificaciones reflejan, en gran medida, las buenas condiciones económicas y el grado de adaptabilidad del estudiante al sistema escolar de consumo de calificaciones, certificados, diplomas, títulos, grados, etc. En este sentido, Michel Lobrot, es muy contundente cuando afirma: "Sin diplomas, es decir, sin la aprobación de los exámenes, el individuo es rechazado del grupo social, en una posición de verdadero paris... Esto quiere decir que los diplomas

---

[70] Durkheim, Emile. Historia de las ciencias de la educación. p. 170-182.

[71] Víctor Gómez en el libro "Educación y realidad socioeconómica". CEE México, 1979: define al credencialismo como un fenómeno compuesto en parte por la ideología, la actitud, la creencia, por la cual se sobrevalora la importancia y funcionalidad de la acreditación educativa formal en la capacitación real del acreditado para la tarea y el ejercicio de su ciudadanía.

tienden a definir al individuo, al situarlo socialmente y que la sociedad entera descansa sobre el frágil edificio de los diplomas y titulos".[72]

Como los diplomas son otorgados a aquellos que tienen éxito en mostrar cierta información almacenada, no guardan ninguna relación con las aptitudes y las capacidades reales, con los conocimientos realmente adquiridos, esto es, de manera durable. De ningún modo son la consecuencia de una preparación para la vida.

Sin embargo, la credencial educativa formal se convierte en un certificado del nivel de desarrollo cognitivo y, por si fuera poco, una capacitación laboral del acreditado. Esta situación se refleja y se refuerza al mismo tiempo en los criterios y practicas de selección de personal. Los empleadores elevan artificialmente los requisitos educativos para el trabajo con el fin de seleccionar "lo mejor" de la gran fuerza laboral disponible, sin necesidad de aumentar los salarios.

Así, el criterio credencialista es utilizado por los empleadores como un mecanismo de legitimación de las desigualdades y jerarquías derivadas de la división social y las técnicas del trabajo.

---

72 Lobrot, Michel. "El problema del examen
73 ¿El problema del examen, 1968.

CONCLUSIONES.

Seguramente habremos insistido demasiado sobre algunos aspectos menores del aparato escolar y habremos dejado en penumbras aspectos realmente esenciales; sobre todo, debemos de tomar en cuenta que lo esencial de la crítica no puede hacerse totalmente en escrito: simplemente hemos querido presentar algunos elementos que nos sitúen en el análisis y la reflexión respecto al marco social en el que se desarrolla la evaluación: una contribución de esta discusión.

Resulta claro que los exámenes no son instrumentos neutros y tan inofensivos como parecen. Son dispositivos hechos por y para una ideología, destinados a reforzar y justificar las diferencias sociales: es por ello que de su aplicación los miembros de la clase dominante resultan ser capaces, talentosos, inteligentes y aptos: entonces ¿Qué miden los exámenes? ¿La rapidez de adaptabilidad del individuo, o su creatividad, imaginación y trabajo? y de ser así ¿Cómo puede plasmarse esto último en un examen?.

En este sentido, es necesario comprender el nexo existente entre evaluación escolar y poder con las necesidades y desigualdades, producto de su historia, que los estudiantes llevan a la escuela.

La escuela es no solo reflejo de los intereses sociales, sino producto también. Por lo tanto, toda práctica que se realice dentro de ella, no puede ser neutral ni

objetiva, sino una construcción social que encarna determinados intereses y supuestos.
Vimos por otra parte, que el examen es un rito con matices de poder, esto es, un instrumento con carácter ilusorio y mistificador de las acciones de la escuela (ya que las invierte).

Existe, sin embargo, una ilusión laica, esto es, la creencia de que puede existir una enseñanza neutra que se encuentre por encima de las clases.

Por eso mismo, el enlace, la reflexión crítica sobre los métodos, los contenidos, la evaluación y su relación con la realidad, esto es, con un contexto socioeconómico y político son limitados, evadidos y hasta ocultados. Esto trae como consecuencia al mismo tiempo la creencia de que los problemas de la enseñanza están fuera de toda cuestión política, de que son problemas de método o de los procedimientos puramente técnicos.

La evaluación es el ejemplo más claro: siempre ha estado estrechamente ligada a lo que puede ser visto y contabilizado, de tal forma que al perfeccionar las técnicas o procedimientos en el sistema de exámenes, al poder contabilizar más datos, el poder constatar posiciones (de poder, de conocimiento), el problema de la evaluación queda resuelto; lo importante al formular una teoría evaluativa, es asignarle cierta dosis de cientificidad, de objetividad; sin considerar qué tipo de mensajes y valores implican esas formas evaluativas.

Ahora bien, no podemos detenernos ahí. No debemos ver estos puntos de vista como sanciones fatalistas y determinantes (sería tanto como acceder a los presupuestos de la evaluación: que es neutral y necesaria), sino como puntos de reflexión de nuestras acciones: el comienzo de una discusión para enriquecer y mejorar nuestra práctica cotidiana.

La escuela, como todas las instituciones está sometida a ciertas limitaciones, el examen es una de ellas; sin embargo, algo puede hacerse, creemos que es posible reconstruir un discurso en el que el trabajo del profesor pueda definirse por medio de la apertura, el diálogo y sus posibilidades de actuar.

Aunque las escuelas reproducen básicamente la sociedad (sus esquemas, ideologías, conductas), contienen también espacios para ofrecerles a los estudiantes una educación que los convierta en ciudadanos activos y críticos.

Debemos desarrollar un tipo de curriculum que fomente el discurso crítico acerca de las metas, de los contenidos, formas evaluativas y en general de la enseñanza.

Los intereses en la educación no pueden continuar asumiendo una postura ficticia de neutralidad y objetividad, necesitan ejercer mayor intervención sobre contenidos, formas de establecer un enlace entre contenidos curriculares con la problemática de la comunidad.

Las cosas no mejorarán considerablemente por el simple hecho de organizar el aprendizaje con miras puestas en pasar exámenes y obtener puntuaciones.

Es más importante enseñar a los estudiantes a pensar críticamente y a comprender que es una necesidad ligar el curriculum con sus propias experiencias, con su realidad inmediata. Recordemos que no se trata de constatar si se memorizaron determinados datos, fechas o cantidades de información, sino de conocer en los alumnos su opinión acerca de contenidos, autores, diferentes posiciones y visiones sobre estos contenidos, qué impacto logró ese curso en su vida académica, laboral y/o cotidiana, cómo lo vincularon con otras materias.

La intención seria que hicieran una propuesta de trabajo para abordar un problema real: esto es, cómo abordarían esos contenidos a partir de su experiencia y su trabajo diario, cómo convertir esa experiencia en algo problemático y crítico. Esto nos lleva a comprender, por otra parte, (a propósito de la imposibilidad de medir conocimientos y actitudes -objetiva y neutralmente, además) que esa experiencia del alumno, su identidad, la historia, construyen activamente diferentes intervenciones y mediaciones dentro de la instrucción escolar.

Ante estas reflexiones, nos surge una pregunta: ¿es realmente necesario cubrir ciertos requisitos administrativos? (la calificación por ejemplo).

En el aula tradicional, las relaciones sociales se basan en relaciones de poder ligadas a la asignación y distribución de calificaciones por parte del profesor.

De esta forma, las calificaciones se convierten en instrumentos disciplinarios. Podríamos considerar, entonces, retomando a Giroux, la calificación dialogada, es decir, un diálogo entre estudiantes y profesores sobre los criterios, la función y las consecuencias del sistema evaluativo.

El trabajo en grupo también es una oportunidad para que cada uno de los participantes del mismo, evalúe y analice el trabajo de cada compañero. Al tener que evaluar el trabajo de los compañeros, actuar como líderes, participar en los debates, los estudiantes aprenden que la enseñanza no se tiene que basar en enfoques pedagógicos imitativos.

No se trata, entonces, de ignorar las formas actuales de evaluación, en general de enseñanza, pero si de replantearlas. No se trata de dar elementos a los alumnos para que se adapten a las necesidades sociales, sino de darles elementos que les permitan reflexionar críticamente sobre el mundo e intervenir en él para transformarlo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.

1) ALEN, Cliffor, Los exámenes, Edit. Oikos-tau, novena edición, Barcelona, 1980.

2) ANTEBI, M.; CARRANZA, C. "Evaluación una experiencia estudiantil docente", en Crisis de la didáctica. Aporte a la teoría y la práctica de la educación. Editorial Axis, Buenos Aires, 1975.

3) AUSUBEL, David, P. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Tr. Roberto Helier D. Trillas, México, 1982.

4) BAUDELOT, Christian, Establet, Roger. La Escuela Capitalista. 10a. De. Siglo XXI, México, 1987.

5) BOURDIEU, Pierre, Passeron, Jean C. La Reproducción, Editorial. Laia, Barcelona, 1977.

6) CABRERA, Flor. Medición y Evaluación Educativa. Promociones de Publicaciones Universitarias, Barcelona, 1986.

7) COMENIO, Juan Ámos. Didáctica Magna. Porrúa, México, 1982.

8) CHADWIK, C. Etnología Educacional para el Docente. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1977.

9) CALBA, Ceballos, Alicia. Apuntes para la configuración de ejes teóricos metodológicos en el área de Evaluación Académica en Educación Superior. (Tesina) UNAM, FF y L, México, 1981.

10) DÍAZ BARRIGA, Angel. "Tesis para una Teoría de la evaluación y sus bobservaciones en la docencia", en Didáctica y Curriculum, Ediciones Nuevomar, 3a. Edición, México, 1985.

11) DÍAZ BARRIGA, Angel. "Una Polémica en relación al examen" (ensayo) en Perfiles Educativos, Núm, 41-42 CISE-UNAM, México, 1988.

12) DEYFUS, Hubert, Rabinow, Paul. Michel Foucautl: más allá del estructuralismo y la Hermenéutica. UNAM, México, 1988.

13) DURKHEIM, Emile. Educación y Sociología. Ediciones Península, Barcelona, 1975.

14) DURKHEIM, Emile. Historia de la Educación y de las Doctrinas Pedagógicas. La Piqueta, Madrid, 1982.

15) DIADE, Mircea. Lo Sagrado y lo Profano. Labor/Punto, Omega, Barcelona, 1988.

16) FOUCAULT, Michel. Microfísica del poder, Ediciones La Piqueta, 2a. Edición, Madrid, 1979.

17) FOUCAULT, Michel. Un diagnóstico sobre el poder y otras conversaciones, Editorial Alianza, Madrid, 1981.

18) FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar, De. S. XXI, 14a. Edición, México, 1988.

19) GIROUX, Henry, A. Los Profesores como intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje. Ediciones Paídos, Barcelona, 1990.

20) GIROUX, Henry, A. Mc LAREN, Peter. Sociedad Cultura y Educación, Antología, ENEP - Aragón, UNAM, México, 1989.

21) GIRUOX, Henry. "Teorias de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación", en Cuadernos Políticos, No. 44, México, 1985.

22) IBAÑEZ, Jesús. Más allá de la sociología, el grupo de discusión: Técnica y Crítica. De. S. XXI, Madrid, 1979.

23) LAUWERYS, J. (Compilador), Exam,en de las exámenes. Editorial Estrada, Buenos Aires, 1971.

24) LOBROT, Michel. El Problema del examen. Editorial SER, España, 1968.

25) LOBROT, Michel. Pedagogía Institucional. La Escuela hacia la Autogestión. Editorial Humanistas, Buenos Aires, 1974.

26) MUGNY, Gabriel; DOISE, William. La Constitución social de la Inteligencia, De. Trillas, México, 1968.

27) OUTON DE MATTO, José, A. "De los exámenes" en Revista Didáctica, vol. 1, No. 1, Universidad Iberoamericana, México, 1982.

28) REID, Martha, et. Al. Evaluación Contínua, Editorial Progreso, México, 1976.

29) ROCKWELL, Hélice. "Cómo observar la reproducción. Una visión general", en Revista Cero en Conducta, No. 2 y 3, Educación y Cambio, A.C., México, 1986.

30) SALOMÓN, Magdalena. "Análisis de la escuela desde la teoría de la reproducción. Una visión general", en Revista Cero en Conducta, No. 2 y 3, Educación y Cambio, A.C., México, 1985.

31) SALVAT, Henry, et. Al. El fracaso escolar, Ediciones de Cultura Popular, México, 1979.

32) STUFFLEBEAM, Daniel, et. Al. Evaluación sistemática. Guía Teórica y Práctica, Paidos, Barcelona, 1987.

33) TABA, Hilda. Elaboración del Currículo. Troquel, Buenos Aires, 1974.

34) TORRES, C; GONZÁLEZ, B. Sociología de la Educación. Corrientes Contemporáneas, CCE, México, 1979.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

1) ALUMNOS DE BARBIANA. Carta a una Profesora, Ediciones de Cultura Popular, México, 1975.

2) BURGELIN, Pierre, et. Al. Análisis de Michel Foucault, Buenos Aires, Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970.

3) DE MATERI, Lilia E. Cómo evaluar por objetivos, El Ateneo, Buenos Aires, 1986.

4) ECO, Humberto. Cómo se hace una tesis, Gedisa, Barcelona, 1990.

5) FLEMIN, Manuel. La evaluación, los exámenes y las calificaciones, Kapelusz, Buenos Aires, 1976, p.p. 127.

6) GARCÍA, F. Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar, UNAM- CISE, México, 1979.

7) GARCÍA, Victor, M. "Credencialismo, Dualismo laboral y desarrollo educativo" en Educación y realidad socioeconómica. CEE, México, 1979.

8) JIMÉNEZ, Mier y TERÁN, Fernando. El autoritarismo en el gobierno de la UNAM, Universitario-Ediciones de Cultura Popular, México, 1982.

9) MEHEL, de Watherbee, R. Sistemas de valoración de la enseñanza y el aprendizaje. La calificación, UNAM-CISE, Doc. 749.

10) MORAN, Porfirio. La evaluación del aprendizaje y sus implicaciones sociales y educativas. Tesis. UNAM-FF y L, México, 1981.

11) PIOBETTA, Jean. Exámenes y concursos. Editorial Kapelusz, 2a. Edición, Buenos Aires, 1965.

12) PIOBETTA, Jean. Exámenes y concursos. Editorial Kapelusz, 2a. Edición, Buenos Aires, 1965.