

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/540Rivas.PDF>

LAS CALIFICACIONES, ¿CONTROL, CASTIGO O PREMIO?

Jesús Rivas Gutiérrez

Universidad Autónoma de Zacatecas, México

José Ruíz Ortega

Escuela Preparatoria "Candelario Guisár", México

ORIGEN Y COSTUMBRE DE LAS CALIFICACIONES

La sociedad, desde la época de los grandes filósofos griegos siempre se ha preocupado por las cuestiones inherentes a demostrar y evaluar el grado de conocimientos que van adquiriendo los individuos en sus procesos de desarrollo cultural y educativo; en virtud de que un aprendizaje de este tipo no puede ser tocado, olido o visto en su esencia pura, tiene que ser inferido objetivamente de una forma tal que a la vez permita medirlo y pueda ser seguido evolutivamente, situación que de lleno metió a la sociedad en un nuevo conflicto, idear y desarrollar una modalidad para evaluar ese proceso, que fuera totalmente neutral y que no pudiera ser permeada por las cuestiones de la subjetividad humana.

Es por eso que, si incursionar en lo supuestamente determinado de la apreciación es ya complejo en si mismo, ahora, irrumpir en el lado oscuro, en el magma, ir a lo sin fondo de la parte subjetiva para descubrir los hilos más sensibles de la evaluación en el ámbito escolar resulta aún más peligroso, turbulento y delicado. Equivale a sumergirse en una encrucijada de múltiples laberintos, en donde se encuentran dilemas a cada paso, que con el sólo hecho de rozar cualquiera de sus filamentos puede *despertar pasiones ocultas e intereses adormilados por el hábito y la costumbre, que a través del tiempo han formado su propia caparazón que ha recubierto con una y otra capa lo negado, lo más allá, lo que está ebulliendo en la esencia, en el corazón, en el núcleo del fenómeno mismo.*

La sociedad entera parece que ha aceptado y legitimado una cultura específica de la evaluación educativa, que, con el pasar del tiempo se ha tergiversado y que a simple vista por la cotidianidad de las acciones mismas ha tomado el sentido de la llana asignación de una calificación numérica, la cual con el pasar del tiempo, se ha orientado hacia su propia discriminación al comprobar por los sujetos, por medio de ese tipo de valoración, que ese es su destino y que no es posible luchar contra él. La práctica de calificar con notas denominadas calificaciones ha impregnado hasta lo encubierto a fuerza del uso y costumbre hasta convertir en válido y legítimo a lo que no se deja ver con nitidez y con transparencia. Es decir, el evaluador a fuerza de carecer de elementos teóricos y metodológicos que le permitan realizar una verdadera apreciación de la evolución del proceso de formación, información y capacitación de sus educandos ha sumado, entendido y aplicado dentro de su propio capital cultural, que no es menester desarrollar grandes esfuerzos para ser imparcial y neutro a la hora de signar una calificación, que solamente basta con que esa apreciación quede dentro de los parámetros normales que el imaginario social ha construido y considerado como lo que no se debe cuestionar, porque está dentro de la norma y de la normalidad, aunque en el interior del

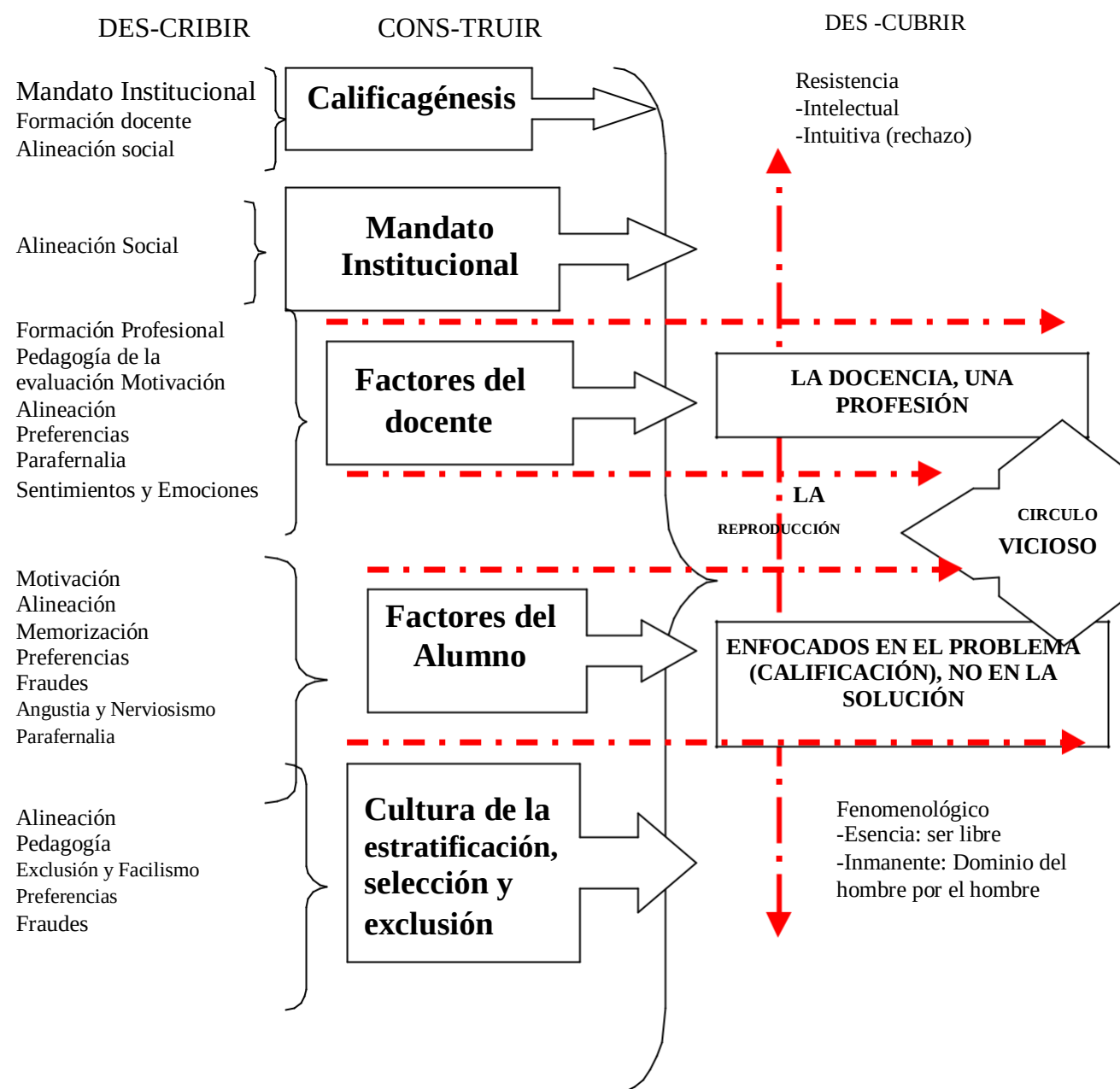
proceso mismo de aplicar una calificación se encuentre todo un submundo de factores, variables, condiciones y situaciones que condicionan o influyen una valoración .

En el análisis efectuado sobre los procesos de evaluación, realizados por los autores del presente artículo, se ha encontrado que el otorgamiento de calificaciones está regido por patrones imbricados en

[Revista Iberoamericana de Educación \(ISSN: 1681-5653\)](#)

factores independientes entre sí, pero que en algunos puntos se tocan y se interrelacionan tanto que llegan a torcer la línea progresiva de la valoración pura, hasta culminar en una especie de círculo vicioso que tiende de forma orgánica hacia su propia reproducción, pero que sin embargo, en el núcleo de esta reproducción se gestan dos aspectos immanentes del ser humano, en constante conflicto y lucha por opacar uno al otro, el lado objetivo y el subjetivo, el lado claro y el lado oscuro de la realidad. Dicha situación se representa a continuación en el siguiente esquema:

LA URDIMBRE DE LA ASIGNACIÓN DE CALIFICACIONES



El esquema anterior nos muestra que existen doce factores que inciden de manera recurrente e imbricada en la decisión del docente al momento de la asignación de la calificación a sus alumnos: *mandato institucional, formación profesional del docente, alienación social, pedagogía de la evaluación, motivación, preferencias, parafernalia de la evaluación, sentimientos y emociones, memorización, exclusión y facilismo, fraudes y finalmente el factor de angustia y nerviosismo.*

Es interesante observar como hay agrupaciones de factores que a la vez permitieron organizarlos en categorías más específicas, que sin ser independientes totalmente nos conducen a la construcción de cinco categorías menos fragmentadas en la trama: *calificagénesis*, *mandato institucional*, *factores del docente*, *factores del alumno* y *la cultura de la estratificación, selección y exclusión escolar*. Ésta última y las dos primeras tienen como fin la reproducción teleológicamente hablando, no así los factores del docente y factores del alumno; para el caso de los factores del docente éstos se amalgaman para tratar de consolidar la docencia como una profesión, para el caso de los factores del alumno ocasionan que se trastoque la finalidad de la educación haciendo que los alumnos se enfoquen en el problema y no en la solución, es decir; el alumno está más preocupado por obtener una buena calificación y no por apropiarse del conocimiento; pero éstos dos fenómenos terminan por formar un círculo vicioso que engloba a los anteriores y conducen finalmente hacia la reproducción de este esquema de evaluación o valoración.

También, el análisis manifiesta que todo esto no es un círculo completamente invulnerable o estático, sino todo lo contrario, es un fenómeno mutante y sumamente dinámico, el cual contiene un núcleo en constante ebullición y del que sobresalen de entre todos lo demás, dos fenómenos en constante pugna. El primero encaminado hacia la ruptura de la reproducción, que aunque no corresponde propiamente al concepto de *resistencia* al cual hace mención Henry Giroux ¹, ya que según este teórico, la teoría de la resistencia establece que ésta se da siempre y cuando existan planteamientos de carácter intelectual e ideológico por escrito, lo cual denominaremos como una *resistencia intuitiva*, que la podemos identificar como rechazo sistemático pero sin argumentos a ser etiquetado por números llamados calificaciones y que estos conllevan a una clasificación de buenos, regulares o malos y que el ser humano, ya por temor o instinto de conservación los rehuye, los rechaza; es precisamente esa situación la que condiciona y le da razón existencial de ser al siguiente fenómeno.

El segundo, corresponde propiamente a lo que Edmund Husserl en su trabajo "*La idea de la fenomenología*"² denomina como *situación fenomenológica inmanente del ser humano*, en donde por un lado, se presenta la esencia de libertad del ser humano y por el otro, la esencia de la dominación del hombre por el hombre. Dicho de otra manera, el humano rechaza a ser calificado, pero al mismo tiempo acepta la calificación como instrumento de poder y control hacia los demás como consecuencia de todo el proceso ideológico al que se ha visto sometido desde el inicio de su transitar por las instituciones educativas, y que muchas de las veces inicia mucho antes, en el seno familiar y religioso.

EL ORIGEN DE LAS CALIFICACIONES

Parece ser que su origen de las *calificaciones* tuvieron más un propósito práctico que académico a partir de 1850, pues la demanda educativa se incrementó que proporciones mayores que la infraestructura institucional educativa establecida en ese entonces por el Estado, la cual resultaba insuficiente para absor-

¹ GIROUX, Henry A.. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México, Siglo Veintiuno, 1997, pp. 105,108.

² HUSSERL, Edmund. *La idea de la fenomenología*. España, FCE, 1982, 125 p.

ber y atender a todos los demandantes, situación que se agudizó aun más después de la segunda guerra mundial e hizo explosión en los países del eje central y occidentales.

Seis siglos antes de la explosión de la demanda educativa, la Universidad al obtener la primacía sobre el Canciller de Notra-Dame para la acreditación de sus egresados fue la que propiamente utilizó por primera vez el término *examen*, el cual consistía en *la elaboración, creación, presentación y defensa de una tesis*³, aunque hay varios vestigios aun por comprobar, que denotan que mucho antes ya existía algún tipo de prueba al cual eran sometidos los discípulos para demostrar su presteza ante obispos y cancilleres catedralicios. Al perder éstos esta facultad y transferirla a la Universidad en el año de 1213 se establece, *“La base de un nuevo poder profesional: el poder de los expertos que profesaban en determinado campo del saber y que eran solamente ellos los ungidos para examinar y otorgar una licencia o cualificación para ejercer en ese campo concreto sobre la base del examen”*⁴; situación que posteriormente se transforma con la asignación de una nota numérica; modalidad que paulatinamente fue pasando a todos los demás niveles educativos y que hasta la fecha, sigue siendo válida y utilizada en esencia a través de la aplicación de tests, cuestionarios o reactivos para que en función de los aciertos obtenidos en ese examen, otorgar una calificación a los estudiantes, actividad universal y ampliamente difundida entre docentes, estudiantes, administradores y sociedad en general.

En la escuela mexicana, como lo es prácticamente en todo el mundo, el currículo formal ofrece el examen escrito y las *calificaciones* consecuencia de ello, como el elemento y categoría impar para certificar el nivel de conocimientos acumulado por un estudiante dentro de un período temporal y a la vez como el único fin o primordial incentivo para estudiar o aprender algo. Como complemento de ello, el curriculum oculto a través de su aplicación e interiorización, configurando dentro del subconsciente del sujeto la mentalidad y la concepción estructural de que es la única forma válida y legítima para evaluar y objetivar el aprendizaje, refuerza esa inclinación. Tal vez esa tendencia monolítica sea universal y haya sido tomada por el capitalismo como el medio más eficiente y eficaz para premiar o castigar, convirtiéndose así en lo que ahora se denomina mandato social e institucional, aprovechado por todos los sectores, principalmente por el industrial y económico⁵.

LA REPRODUCCIÓN DEL SISTEMA DE CALIFICACIONES

El mandato institucional, la formación del docente, la alienación social y la cultura de la estratificación, selección y exclusión escolar de alguna manera son producto del esfuerzo refinado del sistema dominante para mantenerlo vivo pero respondiendo a sus propios intereses en lo más posible. De tal manera que al percibir que sus métodos sistematizados ahogan a la generación joven que no está totalmente alienada, buscan nuevas estrategias para continuar reproduciendo lo que no quiere perder a través de una alienación subliminal legitimada por los mismos candidatos a alienar. Por ello, una vez que el docente durante su formación profesional ha interiorizado a través del currículo formal y del oculto, lo que el otro quiere que reproduzca sin convulsiones sociales; el Estado ha legitimado y asegurado esa transmisión a través del docente

³ PIÑA Marquina, Juan Ignacio. “Ensayo sobre la historia de la tesis”. EN: *Zacatecas y Guadalupe, catálogo de tesis de instituciones de educación media superior y superior: con un ensayo sobre la historia de la tesis*. Zacatecas, UAZ.CEP; IZC-RLV;ENMAC, IZEA, 2000, pp. XXIV -CXXXV.

⁴ *Ibid*, p. XXXIX.

por medio del investimento de una autoridad pedagógica⁶, el cual, consciente o inconscientemente reproducen lo que ellos recibieron durante su formación escolar, lo cual se refleja en el hombre dominando al hombre bajo formas legitimadas por la sociedad, que todos vemos como normales, natural e inofensivas y que en la gran mayoría de los casos ni siquiera percibimos.

La reproducción de las relaciones de clase dentro de la ideologización, adoctrinamiento y alienación que se da dentro de una institución escolar, en realidad es también el resultado de una acción pedagógica que se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas dentro de las escuelas la configuración del esquema de subsumisión y evaluación dominante. Cada acción evaluadora y asignación de calificaciones tiene pues una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes en los sujetos. La escuela al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que esta no es social, sino natural⁷.

Por ellos, el descubrir las intenciones finales de cada acción humana es sumamente complejo sobre todo cuando muchas de ellas han sido legitimadas por la sociedad en general al aceptarlas y en ocasiones al exigir las; según Pierre Bourdieu el mundo visible y la parte oculta de lo que se refiere al otorgamiento de una calificación se transmite y perdura de generación en generación "...la autoridad pedagógica implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcar que tiene que durar mucho para producir una formación durable, es decir, un *habitus* producido por la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse después de que haya cesado la autoridad pedagógica y perpetuar, por lo tanto, en la práctica los principios de la arbitrariedad interiorizados"⁸. Lo anterior implica, que la sociedad ha caído en un esquema tan profundamente arraigado en su esencia que no le permite visualizar otro horizonte distinto al que le inculcaron, y por tanto, ocasiona que las innovaciones y cambios en el sector educativo se registren demasiado lentamente, imperceptibles o que, definitivamente, no se dan.

LA CALIFICACIÓN ENFOCADA AL PROBLEMA, PERDIENDO LAS SOLUCIONES

Al hacer un intento por traslapar o yuxtaponer expresiones de la información en relación a las calificaciones, encontramos reiteradamente que la evaluación concretada en un signo o símbolo denominado calificación ha servido para:

- Sustituir la cultura pedagógica por la cultura de la "calificamanía" o mejor conocida como la pseudo cultura de la evaluación.
- Ocultar la verdad de la intención de alienantes y alienados.
- Conservar el poder y control tanto a nivel individual como grupal.
- Insertarse como parte de un proyecto que ve al ser humano como un objeto más en el espacio y proceso de producción.
- Legitimar el racismo y la discriminación entre seres humanos.

⁵ ORNELAS, Carlos. *El sistema educativo mexicano: La transición de fin de siglo*. México, CIDE, NF, CFE, 2000, p. 159.

⁶ BOURDIEU, Pierre y Passeron, Jean-Claude. *La reproducción : elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México, Fontamara, 1998, p. 25.

⁷ *Ibid.* p. 17.

⁸ *Ibid.* p. 25.

- Evidenciar que fue el resultado de un proceso de transformación social que la industrialización monopolizó para su beneficio exclusivo.
- Indicarnos que las instituciones educativas del mundo cayeron en la trampa que impide discutir realmente los grandes problemas de la educación.
- Quedarnos atrapados en esta trampa, autoridades y docentes por largos períodos sin dar oportunidad a las innovaciones pedagógicas.

Por lo tanto, "...cada sistema de enseñanza institucionalizada debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que debe producir y reproducir, a través de los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia son necesarias tanto para el ejercicio de sus funciones propias...como para la reproducción de una arbitrariedad cultural...cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos y las clases"⁹.

Significa que el sistema educativo quizá sin desearlo, ha provocado con el procedimiento actual preconizado de la asignación de una calificación como signo o símbolo que acredita, califica o certifica los "saberes" del estudiante como parte del proceso de evaluación un resultado inverso, es decir; los estudiantes también al verse sometidos a ese proceso de ideologización, han construido los mismos esquemas conceptuales y conductuales que el sistema, la escuela, los maestros y los padres han reproducen de generación en generación, originando en ellos una preocupación superior por un número mayor al seis que por aprender o apropiarse del conocimiento; su atención se centra en el problema que representa el como acreditar, olvidando que sería más sencillo y más tranquilo su transitar por el plantel educativo si se enfocara en realmente aprender, situación que le permitiría en determinado momento tener los argumentos y los elementos necesarios para cuestionar y/o debatir una calificación incorrecta; de otra forma, seguirá sucediendo lo que acontece día a día dentro de los salones de clase, el alumno se resigna a la calificación justa o injusta, otorgada por el maestro, en base al número de aciertos obtenidos, sin la posibilidad de cuestionarla por el hecho de carecer de elementos y fundamentos; Jurjo Torres Santomé dice al respecto:

"Esta peligrosa y errónea concepción de los exámenes o evaluaciones, reducidos a ser los únicos objetivos de la escolarización, puede ser la explicación única o parcial o las dificultades encontradas a la hora de introducir innovaciones en los contenidos y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje en las aulas...El arma magisterial por excelencia es el temido y odiado examen. Un medio académico útil para demostrar...no lo que se sabe, sino lo que se puede escribir...esta modalidad de evaluación tiene mucho que ver en el progresivo sentimiento de repulsión hacia la cultura, los libros...que adquiere un sector importante de estudiantes...Este odio...encuentra su más significativa manifestación en el fracaso escolar y en la deserción"¹⁰.

Es sumamente interesante observar como la información obtenida en este trabajo de análisis coincide con lo expresado por los teóricos, en el sentido de que hay un enfoque incorrecto en relación a la utilidad y función de los exámenes y las calificaciones dentro de los procesos de evaluación; en que hasta el momento no existe una explicación lógica y convincente del porque se le debe de dar tanta importancia a

⁹ *Ibid.* p. 25-26.

¹⁰ TORRES Santomé, Jurjo. *El curriculum oculto*. Madrid, Morata, 1998, pp. 46-48.

las calificaciones, tanto que hasta el discurso oficial también carece de argumentos de peso que justifiquen su razón de ser, su utilidad y beneficio positivo en el proceso educativo. También la retórica educativa se ha enfocado meramente al problema de la valoración rápida e incuestionable para poder segregar, estratificar y eliminar sin cargo de conciencia ni protesta individual ni social, centrándose solamente con ello en la solución al problema de infraestructura insuficiente, financiamiento improductivo y rol de clase, olvidando que cuando se enfoca en el problema es difícil ver las soluciones más allá del problema mismo, es decir, la famosa *crisis educativa*.

Encontrar una explicación al fenómeno referido de las calificaciones, posiblemente se encuentre en la escasa profesionalización del docente y de la docencia misma que se realiza, enfrentar una situación tan inevitable y tan compleja, pero a la vez tan necesaria y trascendental como lo son las calificaciones, es mucho más problemático cuando se carece de un interés y una motivación para realizarlas de una forma ética y moral o porque posiblemente sólo se conoce una forma de hacerlo, que es la forma tradicional, es decir, tantos aciertos en tu examen escrito, tanto de calificación, si me caíste bien o mal, ya veremos, si no me obedeciste o fuiste sumiso conmigo, tendrás tu castigo o tu premio; como se refirió anteriormente, posiblemente la respuesta y parte de la solución este en la profesionalización de la docencia.

LA DOCENCIA, UNA PROFESIÓN

Exponer, exhibir o mostrar lo aparente rompiendo la coraza que lo envuelve generalmente resulta molesto e incómodo, ya que establece el refrán: la verdad no peca pero incomoda, aunque en este caso afirmar categóricamente que es la verdad absoluta sería pecar de vanidad extrema, por lo tanto es importante hacer hincapié aunque sea a estas alturas, de que sólo se habla en base a la interpretación obtenida de los análisis realizados, y desde luego, desde una mirada estrictamente bipersonal.

Es sumamente fácil demostrar que en cada institución educativa se lleva a cabo la reproducción del mismo esquema de evaluación, esto independientemente del acervo cultural interiorizado en los sujetos educados a través de una acción pedagógica por la inculcación o como diría Pierre Bourdieu, a través de una arbitrariedad cultural¹¹, dentro de la cual existen aspectos inmanentes de los propios actores de esa institución que le agregan algo de su esencia. Lo que si es sumamente complejo, es aclarar como las cuestiones subjetivas e inherentes a los actores principales del proceso educativo y de evaluación se infiltran y permean el otorgamiento de una calificación aprobatoria o reprobatoria manifestando a través de ello toda una violencia simbólica.

El mismo Bourdieu señala, "...todo poder de violencia simbólica, es decir, todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, agrega su propia fuerza, es decir una fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza"¹².

¹¹BOURDIEU, Pierre y Passeron, Jean-Claude. *Op. cit.* p. 44-47.

¹²*Ibid* p. 25

En un estudio realizado por José Ruiz Ortega¹³, al realizar toda una triangulación de la información obtenida se detectó que en este caso en particular los docentes asignan un número llamado calificación simplemente porque es un requisito proveniente del mandato institucional, convirtiendo el acto en una auténtica parafernalia. La mística del docente está ausente, no hay interés por entender primero el significado de la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo único que interesa es cubrir la apariencias para conservar el trabajo; es decir, dedicarse a la docencia fue quizá su única opción laboral para poder satisfacer sus necesidades básicas y por tanto, ingresar a la enseñanza no estaba dentro de sus prioridades como profesionistas y menos el deber ser del docente, situación que parece no ser exclusivo de un sujeto o de una escuela en particular ya que Antonio Alanís Huerta señala en su texto “Educación y formación profesional: Análisis y perspectivas hacia el tercer milenio”:

“...tampoco es extraño que los profesionistas que no logran colocarse en instituciones o empresas para ejercer su profesión, lleguen a la docencia...como última opción...Es decir,...es un campo de acción que seguido se ve invadida de profesionistas fracasados, que lejos de ser los impulsores de la superación profesional y de la investigación, se convierten en ejemplos del resentimiento del despegue cualitativo de las instituciones, confinándolas a la mediocridad;...son incapaces de generar propuestas alternativas ante los problemas educativos que confrontan las instituciones, pero son hábiles destructores de toda innovación”¹⁴.

Si aceptamos lo anterior como válido, no es descabellado exponer que en muchos espacios educativos, de todos los niveles, la asignación de calificaciones se toma como sinónimo de evaluación; debido a que “estas” personas no han comprendido el cabal significado de la profesión docente, ya que de acuerdo con el Dr. Alanís Huerta: “la profesión docente hoy por hoy va acompañada de una exigencia de competencias teóricas, técnicas y contextuales propias del mercado docente”. Si bien es cierto la docencia dejó hace tiempo de ser un apostolado.

“...sí se puede subrayar que la docencia es una actividad donde se manejan saberes: donde se estudia y analiza un contenido disciplinario, se crea y recrea un conocimiento...La docencia es una oportunidad para aprender, donde no aprende el que no quiere,...es el arte de enseñar un contenido específico a una persona o grupo. Pero también la docencia se prepara, se planifica, y aquí interviene el elemento sistemático y la información científica”¹⁵.

Por lo anterior surge la pregunta obligada ¿en dónde, con quién y como se aprende a ser un verdadero docente y por consiguiente, ha evaluar correctamente, justamente, equitativamente, neutralmente, en dónde?, Alanís Huerta nos contesta:

“...la docencia como concepto y como práctica se estudia en las instituciones educativas formadoras de docentes; pero a ser maestro se aprende dando clases, enfrentando los conflictos, las carencias de recursos de apoyo, la inseguridad personal y sobre todo, superando las deficiencias profesionales con mucha voluntad, trabajo

¹³RUIZ Ortega, J. José. *Un estudio fenomenológico de la asignación de calificaciones: Estudio de caso instrumental*. Tesis presentada para optar por el grado de Maestro en Ciencias de la Educación. Zacatecas, UADS/MCE/ UAZ, 2003.

¹⁴ALANÍS Huerta, Antonio. *Educación y formación profesional: Análisis y perspectivas hacia el tercer milenio*. Tampico, Tamaulipas, México, Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas, A. C., 2000, p. 83.

¹⁵ALANÍS Huerta, Antonio. *El saber hacer en la profesión docente: formación profesional en la práctica docente*. México, Trillas, 2001, pp. 79-80.

y dedicación; pero además, reflexionando, analizando, corrigiendo y actualizando nuestra práctica constantemente...¹⁶.

Esto quiere decir, que la mística no debió desaparecer, que debe haber convicción en la persona para dedicarse a la docencia, para ser dedicado, justo y equitativo, que no se debe dedicar a esta noble labor simplemente porque no se tiene otra alternativa, que un auténtico profesional de la docencia es aquel que domina con excelencia el contenido disciplinario de la carrera de la cual procede, como también los métodos, técnicas y procedimientos didácticos y pedagógicos y de evaluación, para ponerlos en práctica en todo momento y en cada contexto.

Echar en saco roto estas cuestiones es estar en el trabajo equivocado, es autoengañarse o como dice el Maestro Piña Marquina “Los maestros que se desempeñan preferentemente como profesionistas es bueno recordarles que no están en el lugar correcto, la docencia no es su destino”¹⁷.

En síntesis, extrapolando los resultados obtenidos en este trabajo de análisis podemos aventurarnos a señalar que en muchas instituciones educativas no existe una verdadera profesionalización docente, situación que obviamente tiene mucho que ver y se refleja en la forma como los docentes evalúan el aprendizaje de sus estudiantes y también como asignan las calificaciones correspondientes.

MANIFESTACIONES TELEOLÓGICAS DE LA ASIGNACIÓN DE CALIFICACIONES

De acuerdo a lo anterior se exhiben tres manifestaciones teleológicas con cierta claridad referentes al otorgamiento de calificaciones, encubierta o justificada una con la otra:

Primera: La asignación de las calificaciones se utiliza como arma de poder y control. Implícitamente los maestros utilizan este recurso para hacer entender a los alumnos que ellos son los que mandan, que el alumno está ahí para obedecer sus instrucciones, que la única opción del alumno es estudiar lo que el maestro quiere que estudie, que si siguen la norma del maestro el estudiante recibirán el premio reflejado en la calificación aprobatoria. Dicho de otra manera, los docentes indistintamente del contexto y de otras cuestiones, intrínsecamente traen consigo el estigma del dominio del hombre por el hombre, de la ley del más fuerte. Todo ello justificándose en el mandato institucional en donde según Bourdieu “La escuela es...la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender”¹⁸, de tal manera que el único que debe decidir que tanto aprendió el estudiante es el maestro, enmascarando así el “origen y la función social de una autoridad” depositada en el maestro a través de su autoridad pedagógica y aceptada por éste.

Segunda: La asignación de calificaciones es un producto propiamente de la revolución industrial, legitimada por la sociedad en su conjunto para clasificación de los seres humanos en buenos, regulares y malos pero que den la apariencia de autoselección. En esta urdimbre era necesario crear instrumentos cada vez más sofisticados, rápidos y que fuese de conveniencia para todos los involucrados, que se aceptaran

¹⁶ *Ibid.* p. 80.

¹⁷ PIÑA Marquina, Juan Ignacio. *Op. cit.* p. CXXXV.

¹⁸ BOURDIEU, Pierre. *Op. cit.* p. 18.

sin convulsiones sociales, de tal manera que los deseos de acceder a mejores condiciones de vida, vía el estudio, admitieran sin reclamos los resultados emitidos por un calificador externo como aptos o no aptos para continuar hacia un nivel superior; dicho en otros términos, se escuda y se acepta una especie de darwinismo social, el cual es muy peligroso, pues según Jurjo Torres: “En la selección y legitimación de los conocimientos, destrezas y hábitos de cada persona, vía una modalidad de examen como ésta, se llega a aceptar implícitamente que no todo el mundo tiene por qué tener éxito y que es <<normal>> que algunos fracasen”¹⁹.

De tal manera que la vía más viable que se encontró para esa selección del más fuerte y del más apto fueron los exámenes y el más indicado para elaborarlos, aplicarlos y revisarlos era el docente, de tal suerte que, éste fue y sigue siendo el responsable de asignar la nota final, por tanto fue necesario interiorizar en el maestro este instrumento como el único capaz de dar cuenta si su trabajo estaba dando resultados de forma sencilla, fácil y económica, pero que a la vez respondiera a las necesidades de quien contrata sus servicios como docente. Pierre Bourdieu expresa lo teleológico del examen de la siguiente manera: “...el examen no es solamente la expresión más visible de los valores escolares y de las opciones implícitas del sistema de enseñanza...ofrece uno de los instrumentos más eficaces para la empresa de inculcación de la cultura dominante y del valor de esa cultura”²⁰.

La finalidad de esta ideología es hacer entender al estudiante que una nota llamada calificación es solamente producto de su aptitud y que por tanto debe de aceptarlo como natural, legitimándose la cultura de la evaluación reflejada en notas llamadas calificaciones, pero que ocultan la verdadera intención.

Tercera: No obstante de la urdimbre que se ha venido entretejiendo, la cultura de la evaluación entre los docentes sigue brillando por su ausencia y la asignación de calificaciones, la mayoría de las veces de forma arbitraria e injusta, sigue dominando el campo de la evaluación, pues desde la perspectiva fenomenológica desarrollada en este trabajo, se percibe que existe un rechazo por parte de maestros hacia el concepto y constructo mismo de evaluación y calificaciones y al mismo tiempo, una negación de lo equivocado del mismo. La parafernalia expuesta ya de la asignación de las calificaciones o de la evaluación, obedece a la inmanencia inconsciente de alumnos y maestros a querer ser etiquetados con números por un lado y por el otro, a la negativa del dominio a través del mero número.

Otra situación interesante que exhibe con mucha claridad el escenario exhibido, es que los alumnos no obstante de haber aceptado ser calificados, rechazan contundentemente el método de asignación de las calificaciones utilizado por los maestros; es decir, aceptan la evaluación o las calificaciones pero por el simple hecho de que la sociedad considera motivo de orgullo el tener registradas altas calificaciones en el expediente de cada alumno, sin exigir nada más que eso para certificarlo moralmente como una persona competente y con conocimientos. Esta situación solo se refleja en el estudiante hasta el momento en que se encuentran frente a un número signado en una nota valorativa. Esta aceptación/rechazo puede interpretarse como un descubrimiento intuitivo del alumno en cuanto a conciencia vital y en cuanto a causa de pérdida de libertad como ser ontológico en busca de reconocimiento como un ser humano y no a través de las notas

¹⁹TORRES Santomé, Jurjo. *Op. cit.* p. 46.

²⁰*Ibid.* p. 192.

numéricas denominadas calificaciones, pero que sucede psicológicamente en el alumno cuando esta ante el impacto de un número alto o bajo, que pasa por su mente, en qué o en quién piensa en ese momento, eso forma parte otra historia.

BIBLIOGRAFÍA

AMIGUES, René y Zerbato-Poudou, Marie-Thérèse. *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*.

México, FCE, 1999, 240 p.

AUSUBEL, David Paul. *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª ed. México, Trillas, 1983 (reimp. 1999), 625 p.

BOURDIEU, Pierre. y Passeron, Jean-Cluade. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. 3ª.ed. México, Fontamara, 1998, 285 p.

CASANOVA, María Antonieta. *La evaluación educativa: escuela básica*. México, SEP-Muralla, 1998, 262 p.

CASTORIADIS, Cornelius. *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona, Gedisa, 1988, 246 p.

CERÓN Aguilar, Salvador. *Un modelo educativo para México*. México, Santillana, 1998, 380 p.

DE CAMILLONI Alicia, et. al. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Mé-xico, Paidós, 1998, 176 p.

DÍAZ Barriga, Angel. *Didáctica y Currículum: Convergencia en los programas de estudio*. México, Paidós, 1999, 207 p.

DÍAZ Barriga, Ángel (comp.). *El examen: textos para su historia y su debate*. México, UNAM, 1993, 329 p.

FREIRE, Paulo. *Política y educación* (traducción de Stella Mastrángelo). México, Siglo XXI, 1999, 132 p.

HEIDEGGER, Martín. *Dilucidación de la "introducción" de la "fenomenología del espíritu" de Hegel (1942)*.

Traducción de Dina V. Picotti C., en Heidegger, M., Hegel, Almagesto, Buenos Aires, 2000, texto publicado en el tomo 68 de las obras completas de Martin Heidegger.

HELLER, Ágnes. *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Península, 1994, 418 p.

HERNÁNDEZ Sampiere, Roberto, Fernández Collado Carlos y Baptista Lucio Pilar. *Metodología de la in-vestigación*. 2ª.ed. México, McGrawHill, 2000, 501 p.

MERLEAU-Ponty, Maurice. *Fenomenología de la percepción*. México, Artemisa, 1985, 469 p.

NISBET, John y Shucksmith Janet. *Estrategias de aprendizaje*. México, Aula XXI/Santillana, 1998, 173 p. RIVAS Gutiérrez, Jesús. *estrategias, técnicas y hábitos de estudio en los alumnos de la Facultad de Odon-*

toología de la Universidad Autónoma de Zacatecas y su repercusión en el aprendizaje. Tesis de gra-do de Maestro en Ciencias de la Educación. Zacatecas, México, UAZ/CDS, 1999, 144 p.

RIVAS Gutiérrez, Jesús. *La profesionalización docente*. Apuntes presentados en el seminario de teoría educativa a los alumnos de la 5ª generación del programa de maestría en Ciencias de la Educación. Unidad de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, Julio 2002.

SÁNCHEZ Puentes, Ricardo. *Enseñar a investigar: Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*. UNAM-ANUIES, 1999, 188 p.

WILLIAMS, Wendy *et al.* *La inteligencia práctica: Un nuevo enfoque para enseñar a aprender*. Madrid, Aula XXI/Santillana, 1999, 193 p.

[Revista Iberoamericana de Educación \(ISSN: 1681-5653\)](#)