Universidad Iberoamericana Puebla

Repositorio Institucional **http://repositorio.iberopuebla.mx**

Área de Publicaciones Revista Pasos

El examen: entre la calificación y la autorregulación académica

Alcántara Eguren, Ariel Rodolfo

2013

http://hdl.handle.net/20.500.11777/2308

http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf

El examen: entre la calificación y la autorregulación académica

Ariel R. Alcántara-Eguren*

En cada ciclo escolar, los profesores suelen aplicar exámenes como parte de una calificación, un ritual que no siempre es bien acogido por los alumnos. Algunos exámenes se aplican consuetudinariamente obedeciendo principalmente a los requerimientos administrativos institucionales, por ejemplo, de la Secretaría de Educación Pública que solicita las calificaciones como un requisito de la marcha regular de la enseñanza formal. Con mayor frecuencia encontramos exámenes aplicándose como parte de una calificación parcial o final de una asignatura o curso. Esta condición podría fomentar en el imaginario tanto de alumnos como de profesores, que el examen y las calificaciones son indicadores necesarios y suficientes del aprendizaje. El problema lo sintetiza Díaz Barriga (1994) al expresar que "…se establece un falso principio didáctico: a mejor sistema de exámenes, mejor sistema de enseñanza. Nada más falso que este planteamiento. El examen es un efecto de las concepciones sobre el aprendizaje, y no el motor que transforma a la enseñanza".(p.1)

Así, generalmente el examen trastoca su sentido de instrumento formativo al pasar a ser un medio para la asignación de una calificación. Esta condición da origen a "inversiones" –cambio de sentido– que pervierten el propósito original del examen (Díaz Barriga, *op. cit.*) al confundir: "(1) Los problemas sociales en pedagógicos; (2) los problemas metodológicos en problemas sólo de examen y (3) la reducción de los problemas teóricos de la educación al ámbito técnico de la evaluación"(p.4).

En el presente documento examinamos la premisa que afirma que el examen es parte del método de enseñanza, cuando cumple con un sentido de retroalimentación durante la evaluación, por lo que sacarlo de este contexto para emplearlo por ejemplo en calificar tiene implicaciones contrarias a la formación educativa. A continuación presentamos dos argumentos que apoyan esta afirmación.

Un primer argumento en contra del uso del examen como medio para calificar, considera la primera inversión arriba mencionada pues, da a la calificación un sentido selectivo (acreditar o no) o competitivo (un nueve es más valorado que un siete) lo que distorsiona el sentido de la motivación para aprender, al centrar la atención en la calificación como resultado de la aplicación de rendir una prueba y no del proceso de aprendizaje. En este sentido, la siguiente sentencia atribuida a Gil de Zárate (1995) da fiel muestra de cómo el examen empleado en tono "disuasivo" ha reemplazado en la mente de muchos profesores y no de pocos alumnos el significado original de retroalimentación del examen:

> El único temor verdadero que tiene un escolar, es el del examen: si falta ese temor, falta el estudio; y sólo conservándolo, sólo haciéndole ver a todas horas pendiente la reprobación sobre su cabeza, es como se consigue que haga esfuerzos para evitar su vergüenza, la pérdida del tiempo y el enojo de sus padres (Gil de Zárate, 1995, citado por Mainer Baqué, 2002, p.8).

El examen tiene una interpretación totalmente diferente, cuando se concibe como apoyo para el aprendizaje que se caracteriza por requerir cooperación, motivación y retroalimentación en lugar de competencia, selectividad o represalia. Esto se fundamentaría en la definición que concibe el aprendizaje como el proceso complejo que:

> …se orienta a objetivos, es estratégico, organiza el conocimiento, implica una modificación cognitiva, requiere de ayuda ajustada a las características de la propia estructura cognitiva del sujeto como aprendiz, es cooperativo, influyen en él las expectativas –propias y de los demás– sobre el rendimiento y siempre es motivado (Taylor, s/f).

Esto es, el aprendizaje sería un proceso del aprendiz, construido socialmente que supera con mucho lo que una nota escolar o calificación pudieran representar. Afirmaríamos que el aprendizaje como proceso complejo no es reducible a la calificación resultante de un examen.

Un segundo argumento apunta a los sesgos epistemológicos, técnicos y pedagógicos con que carga la mayoría de los exámenes escolares como son: a) no suele tener un rigor epistemológico en la elaboración del constructo particular de lo que habrá de medir (Díaz Barriga *op.cit.*) esto es, podría ser que, por carecer de validez de contenido, el examen no mida lo que se desea medir; b) no controlan las fuentes de variación que representan: la persona, el instrumento y su análisis (Muñiz, J.,1998), es decir, existe potencialmente en la aplicación de un examen una variación circunstancial no controlada que podría sesgar el resultado haciéndolo no fiable y c) el involucramiento implícito en toda calificación de un juicio de valor sobre la persona que aprende, con un impacto no siempre constructivo en su motivación.

Se concluye que el examen escolar encuentra su función legítima cuando sirve al educando en la retroalimentación al servicio de su autorregulación académica y no cuando se emplea con fines ajenos a este propósito.

*Académico de tiempo de la Coordinación de Información y Análisis Académico
ariel.alcántara@iberopuebla.mx

Referencias

Díaz Barriga, A. (1994). "Una polémica en relación al examen". (Gil de Zárate, 1995, citado por Mainer Baqué, 2002, p.8). *Revista Iberoamericana de Educación* (5), 1-20.
Mainer, J. (2002) "Pensar históricamente el examen para problematizar su presente. Notas para una sociogénesis del examen". En *Revista Jerónimo de Uztáriz*. Universidad Pública de Navarra, núm. 17-18.
Muñiz, (1998). La medición de lo psicológico. *Psichothema*, 10(1), 1-21.
Taylor, V. (2010). El Aprendizaje. BuenasTareas.com. Recuperado de http://www.buenastareas.com/ensayos/El-Aprendizaje/220252.html