



Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

**Especialización en prácticas, medios y ámbitos
educativo- comunicacionales**

Trabajo Integrador Final

“Los boletines de calificación escolar:

una mirada educativo-comunicacional”

Autora: Claudia Festa

Directora: Mgr. María Raquel Coscarelli

Índice

Síntesis.....	3
Capítulo 1: aspectos epistemológicos.....	6
Capítulo 2. Aspectos metodológicos.....	21
Capítulo 3. Categorías para el análisis.....	33
Capítulo 4. Consideraciones finales.....	55
Capítulo 5. Bibliografía.....	60
Anexo	

Síntesis

El presente trabajo intenta demostrar el recorrido propuesto por la Especialización en Prácticas, Medios y Ámbitos educativo- comunicacionales que ha permitido orientar la mirada, en este caso, hacia los boletines de calificación escolar en la búsqueda de algunas respuestas acerca de su naturaleza como dispositivo escolar y su definición como objeto comunicacional. Con lo cual la hipótesis de la que parte este trabajo se relaciona con las preguntas que al respecto permiten una mirada educativo- comunicacional y en este contexto, se propone el análisis del boletín de calificación escolar a partir de categorías que permitan profundizar y “desnaturalizar” el objeto de estudio.

Se propone entonces, una triple mirada vista desde: el ámbito de la **cultura para** reflexionar sobre su constitución a la luz de los nuevos sujetos que la conforman y sobre la construcción de nuevos sentidos anclados en viejos y conocidos dispositivos que alguna vez sustentaron la estructura de aquello llamado escuela. Es condición necesaria, así mismo, una segunda categoría de análisis o mirada fundada en **la evaluación** y su complejidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, con el término **fronteras**, se intentará analizar cómo operan las distintas visiones que los jóvenes tienen de los boletines escolares hoy y cómo este dispositivo puede establecer la marca de una frontera que delimita el estar adentro o afuera de la escuela. En tal sentido, la voz de jóvenes estudiantes secundarios y las distintas visiones que tienen del boletín de calificación, oficiará también como eje de análisis que establezca un diálogo con las categorías propuestas.

Así, preguntarse y preguntar por el boletín de calificaciones, requiere una reflexión necesaria acerca de lo que articula el boletín como campo de significación.

Se ha recreado el espacio necesario para entender al objeto de análisis y con ello se realizó un recorrido por conceptos tales como cultura escolar, gramática escolar y rito. No obstante, la verdadera dimensión que articula el boletín de calificación escolar, como síntesis del paso o la exclusión de un alumno por la escuela, continúa siendo un ámbito de difícil resolución debido a que no es el propósito o la propuesta del presente trabajo la eliminación del boletín, ya que todo acto educativo enmarcado en una institución formal, requiere de una instancia de evaluación y acreditación. Es más, vivimos en un mundo donde la acreditación es una constante y es cierto que nuestros jóvenes deben prepararse para ello. Pero, es necesario aclarar que, una mayor exigencia, no es siempre condición necesaria de una mejor calidad. Es uno de los fantasmas actuales de la educación en la Argentina el tema de la deserción escolar. Es por ello que, los docentes y aún más las instituciones, arbitran modos de funcionamiento que no siempre están “homologados” en los currículum o las directivas ministeriales.

Sabemos, los docentes, que a veces es una decisión arbitraria la nota que “figura” en el boletín y como tal merece ser tomada en cuenta a la hora de reflexionar sobre sus implicancias, sobre las fronteras que determinan en un ambiente de crisis como el que vivimos. La cuestión es desentrañar, y ese ha sido el propósito, cuánto de esa subjetividad, esta comprendida en un sistema aún mayor como la cultura escolar, donde el boletín de calificaciones es un elemento más de aquellos que le otorgan sentido a determinadas prácticas escolares y no son debidamente

sometidas, no sólo a cambios -lo que sería ambicioso - sino simplemente a una reflexión.

CAPÍTULO 1

ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS

1.1 Tema de Investigación

“Los boletines de calificación escolar: una mirada educativo- comunicacional”

1.2 Definición y problematización del Tema

El recorrido propuesto por la Especialización en Prácticas, Medios y Ámbitos educativo- comunicacionales ha permitido orientar la mirada, en este caso, hacia los boletines de calificación escolar en la búsqueda de algunas respuestas acerca de su naturaleza como dispositivo escolar. Con lo cual la hipótesis de la que parte este trabajo se relaciona con las preguntas que surgen respecto de las distintas visiones que tienen los alumnos de la escuela secundaria sobre el proceso evaluativo que expresa el boletín de calificación escolar. Concretamente, **¿a qué nos referimos cuando pensamos en el boletín de calificación escolar como un objeto capaz de ser analizado desde un punto de vista comunicativo-educacional y con ello reflexionar acerca de su razón de ser en el contexto escolar, la cultura escolar y el conjunto de consideraciones que de la mirada de los jóvenes se desprenden?**

I. 3 Objetivos

OBJETIVO GENERAL

- Configurar el boletín de calificación escolar como un objeto de estudio desde la mirada educativo-comunicacional.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar los modelos de identificación que propone el boletín y cómo operan las distintas visiones en el marco de la escuela.
- Redimensionar el impacto social y simbólico del boletín en los contextos culturales actuales y en las subjetividades juveniles.

1.4 Fuentes

Abordar el tema de los boletines de calificación escolar, implica necesariamente, realizar un mapa y delimitar territorios respecto de la mirada comunicacional de la educación. En definitiva, ¿cuál es el aporte que desde la comunicación puede realizarse al analizar el conjunto de significaciones que se relacionan con la escuela?

Es posible sostener que no son pocas las tensiones que se han puesto en juego y que en principio, desde el ámbito de la pedagogía es viable definir algunos criterios relacionados con el campo de la comunicación articulando la formación de sujetos

y la producción de sentidos¹. Además, al interior del propio campo educativo estas tensiones están puestas de manifiesto permanentemente configurando un tema sumamente actual cada vez que nos preguntamos por los sistemas escolares, por los cambios, por los altos índices de deserción, por la escuela posible, por todo aquello que debe ser recuperado y también, por las transformaciones; necesarias en una sociedad y un mundo en constante cambio.

El inicio de este proceso, casi sin material bibliográfico específico respecto del objeto de estudio, abre un camino de preguntas. La idea nació de un breve artículo publicado por Edith Litwin en la página Web del Portal Educar, del que la siguiente cita ofició como disparador:

*“Entendemos que la autoestima y la valoración siempre se encuentra amenazada en los aprendizajes. Si aprendemos es porque antes no sabíamos, si avanzamos es porque estábamos atrás, si nos felicitan es porque antes no lo merecíamos. En síntesis, los boletines pueden ser el lugar más amenazante para el estudiante”*²

En consecuencia, desde el punto de vista epistemológico, el tema “Los boletines de calificación escolar” ha sido puesto en diálogo con los distintos abordajes propuestos desde los seminarios que ofrece la Especialización en prácticas, medios y ámbitos educativo- comunicacionales. Específicamente, respecto del

¹ Jorge Huergo: "Comunicación y Educación: aproximaciones" *En Huergo, Jorge (editor): Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas, Capítulo 1*

² **Edith Litwin** .“Los boletines de calificaciones o documentar la enseñanza”, en:

<http://www.educared.org.ar/enfoco/ppce/temas/index.asp>

campo educativo y la puesta en práctica de la mirada comunicacional articulando la relación Comunicación / Cultura / Educación.

De este modo, con los aportes teóricos de cada materia, se ha ido configurando la fuente necesaria para poner en diálogo la perspectiva académica: los autores propuestos, la mirada de los docentes y las voces de los jóvenes consultados al respecto de las distintas visiones que operan en torno al boletín de calificación escolar.

I. 5 Encuadre teórico sobre el problema/objeto de estudio

Preguntarse por el boletín de calificaciones, requiere una reflexión ineludible acerca de lo que éste condensa como campo de significación. Actualmente la escuela genera un espacio de debate – debido a la herencia de políticas que han determinado su rumbo - que la cuestiona como institución capaz de sostener un conjunto de necesidades y falta de certezas. En tal sentido, este análisis podría anclarse tanto en el campo de la institución como de la significación.

Sin embargo, será la categoría de sujeto la que nos permita realizar un abordaje capaz de definir aquellas preguntas que dieron origen a la materia de análisis:

¿qué es lo que la institución comunica a través del boletín? , ¿qué adentros y que afuera define? y ¿qué procesos de interpelación realiza?

Aquellos procesos de interpelación, además, están relacionados con otro aspecto sumamente actual en el debate sobre la educación relacionado con cómo, en la educación obligatoria, debe medirse la calidad; con qué criterios se evalúa todo aquello que la escuela considera necesario enseñar hoy. Palabras como éxito y fracaso otorgan un sentido no siempre relacionado con el acto de aprender.

En una sociedad desigual, con escuelas “adaptadas” a esas diferencias, preguntarse por el boletín de calificaciones parece, en principio inocente. Pero, sabemos que la escuela ha nacido para uniformar, sus dispositivos han cumplido el rol para el cual han sido creados y el boletín se mantiene inalterable en un esfuerzo denodado por contener en sus grillas todo lo diverso, lo heterogéneo, lo justo o injusto y lo desigual.

La presente propuesta, intenta contemplar el análisis que dentro del ámbito de la educación formal, merece el uso del dispositivo llamado “Boletín de calificaciones” o “Boletín escolar”.

Concretamente, en el campo de la educación, en ese territorio simbólico en el que se entrecruzan las subjetividades, lo vivido, los intereses, lo reglado, lo pautado, lo instituido, “los adentros y los afueras” que marcan el contexto en el que se inscribe el objeto comunicacional Boletín de Calificación escolar, ¿qué acciones comunicativas operan e influyen en estos entrecruzamientos, qué dimensiones se ponen en diálogo?

Así, la idea de subjetividad es pertinente de análisis, también lo es específicamente el concepto de interpelación desarrollado por Rosa Nidia Buenfil

Burgos³ es decir ¿qué modelos de identificación propone el boletín? Y además, incluir todas esas futuras reflexiones en el marco del concepto de violencia simbólica introducido por Bourdieu y Passeron⁴

Una de las preguntas fundantes de este trabajo, es precisamente, ¿cómo operan las distintas visiones de los boletines escolares hoy? Así es oportuno preguntarse también: **¿este dispositivo marca una frontera que delimita el estar adentro o afuera de la escuela?, y ¿cómo esas visiones se entrelazan con la escuela hoy, con los jóvenes de hoy y con las pocas certezas del presente?**

Cuando se propone hablar de los Boletines de calificaciones y al hacerlo se conviene en que éstos conforman un discurso en el que están comprometidos los principales actores sociales que convergen en la escuela (Padres- Alumnos – Docentes y Directivos) se hace referencia también a la evaluación.

Como hecho significativo resumido en el instante mismo de la entrega del boletín, debe reconocerse un proceso anterior que es la tarea exclusiva de competencia docente, quién será el encargado de “pasar las notas” producto de distintas instancias de evaluación.

³ Buenfil Burgos, Análisis de discurso y Educación Mexico, DIE, 1993; pp. 18-19

“Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar, escolar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone”

⁴. La reproducción según Bourdieu y Passeron “Bourdieu sostiene que el sistema educativo se basa en una relación de poder, entre profesor y alumno, la denominada acción pedagógica, poder que es en sí mismo un ejemplo de relación social que debe ser aprendida. A diferencia de otras acciones de ejercicio de poder, las acciones pedagógicas ejercen una forma especial de violencia, la violencia simbólica, que actúa sobre las conciencias al autolegitimarse: demarcando lo que se considera conocimiento o prácticas) legítimo. Este poder se configura en torno a una doble arbitrariedad: la arbitrariedad de los propios agentes y agencias (instituciones) que ostentan la representación social del sistema, los agentes pedagógicos y la arbitrariedad de la selección de contenidos que hay que enseñar (el currículum) y la forma de la relación pedagógica (en su terminología: el trabajo práctico) El trabajo pedagógico, basado en la autoridad pedagógica instaurada y mantenida por una forma específica de violencia simbólica, tiene como objetivo la adquisición de unos hábitos determinados”

En Trilla Jaime, El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI, Grao 2001.

Y como parte componente de la enseñanza, la evaluación, requiere de la voz activa del docente respecto (o sobre) el aprendizaje del otro (alumno). En este sentido, no son pocos los autores que se han dedicado al análisis del proceso de evaluación, quedará analizar cuánto de esas perspectivas (muchas de las Teorías Críticas) son verdaderamente aplicadas o aplicables a este elemento en cuestión llamado Boletín de calificaciones.

Es conveniente así, realizar un anclaje necesario en cuanto a la evaluación, pero, como se ha señalado, este acto, implica no pocos efectos ya que la evaluación propone múltiples tensiones en relación al sentido de la enseñanza y con ello el saber.

Finalmente, se intentará responder sobre si la mirada de la escuela, es en el boletín una mirada clasificadora y cuánto de esa mirada puede influir en los sujetos que, habitantes de la escuela, todavía están construyendo una visión sobre si mismos y sobre el mundo.

Respecto de la cultura escolar, será necesario realizar un recorrido por conceptos tales como: cultura escolar, gramática escolar y rito. Y si bien la historia de la educación no constituye una herramienta del presente análisis, será preciso un posicionamiento respecto de la escuela y el lugar que ha ocupado y ocupa .

Beatriz Sarlo, en pocas palabras, sintetiza la historia escolar: “La escuela constituyó una “máquina cultural” de primer orden en la constitución de las sociedades modernas y la “fabricación” de subjetividades”⁵ Pero, aunque tales reflexiones no estén sometidas a debate, podríamos agregar que la escuela como matriz de la modernidad ha logrado resolver desde la pedagogía, un conjunto de

⁵ Sarlo, Beatriz : “La máquina cultural”. Ariel. Buenos Aires. 1998

tensiones que desde lo cultural se sintetizaban en el proceso de escolarización. Por ello sostiene José Joaquín Brunner que, "...La gramática de la escuela consiste en redes de clasificación del conocimiento; el orden escolar es por eso esencialmente un procedimiento (allí reside su moral y se manifiesta su ritual)⁶. En tal sentido, cabe preguntarse si el boletín de calificaciones no se ha constituido a lo largo de la historia escolar en un procedimiento que opera a modo de dispositivo (entre otros dispositivos disciplinarios, edilicios, organizativos, etc.) que legitima, también, su funcionamiento e intenta homogeneizar, poner dentro de moldes el mundo diverso y heterogéneo que llega desde afuera a la escuela.

En cuanto al segundo eje de análisis, si bien las teorías sobre evaluación comprenden un modo de entender la educación, concibo al respecto que necesariamente ambos conceptos están ligados. Cuando un docente evalúa, está comprometiendo también su pensamiento acerca de una definición ética y política al respecto de la educación y con ello de su propia práctica.

En tal sentido, es afín al criterio del presente análisis, la línea de pensamiento de Ángel Díaz Barriga⁷, en la que el autor reconoce cuatro enunciados básicos:

1- Un mejor sistema de examen no significa un mejor sistema de enseñanza.

2- Toda noción de examen lleva implícita una noción de aprendizaje (Con lo cual, a pesar de las distintas disposiciones vigentes en el sistema educativo, la forma en

⁶ José Joaquín Brunner . Fin o metamorfosis de la escuela. Revista David y Goliat. N° 58^a. Buenos Aires, 1991.

⁷ **Díaz Barriga, Ángel** (Compilador). *El examen: Textos para su historia y debate*, estudio preliminar, publicado por Plaza y Valdés, 1993, p.17.

que un docente evalúa, su particular forma, no está revisada y aún menos contemplada a la hora de volcar la información a un boletín)

3- el examen no puede ser justo ni puede ser objetivo.

4- A través del examen se pervierte la relación pedagógica (Se entiende en ese sentido la instancia donde se pone de manifiesto las relaciones de poder).

Así, la evaluación, la entrega de boletines y los boletines mismos, configuran dentro de la escuela otros dispositivos, otros discursos que colaboran en el proceso de escolarización

Por último, pensar en una categoría de “fronteras” , permitirá observar al boletín de calificación, como un objeto (dispositivo) que circula en un determinado ámbito y además es capaz por sí, de resumir en su contenido todos aquellos significantes que operan en torno a la escuela e instituyen un modo de, “ser alumno” o “dejar de serlo” estableciendo un adentro y un afuera que tendrá no pocas consecuencias tanto en el imaginario social como en el mundo concreto donde las fronteras ¿determinan? el presente y el futuro de los jóvenes hoy. Tanto Jesús Martín Barbero⁸ como Ignacio Lewcowitz⁹, han incorporado al ámbito de la educación criterios desde donde reflexionar los destiempos y las discontinuidades. En cuanto

⁸ Jesús Martín-Barbero: Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación *Publicado en Rev. Nómadas, N° 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997.*

⁹ **Lewkowic, Ignacio.** *Sobre la destitución de la Infancia*, Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002; incluida en *Pedagogía del aburrido*, Editorial Paidós.

al término frontera, Pierre Bourdieu, aclara que la frontera nunca es más que el producto de una división y que esta división puede estar fundada en la realidad en función de diferentes criterios como por ejemplo las maneras culturales. Así, la cultura escolar, conformará un campo específico de análisis, sin el cual no es posible comprender el sentido y significación del boletín de calificaciones entendido por ejemplo desde la visión foucaultiana de dispositivo.

I. 5. 1 Definir un objeto

Concretamente, en el campo de la educación, en ese territorio simbólico en el que se entrecruzan las subjetividades, lo vivido, los intereses, lo reglado, lo pautado, lo instituido, “los adentros y los afueras” que marcan el contexto en el que se inscribe el objeto comunicacional Boletín de Calificación escolar, ¿qué acciones comunicativas operan e influyen en estos entrecruzamientos, qué dimensiones se ponen en diálogo? En este campo, específicamente educativo, hay un espacio para que los actores institucionales se tensen, intenten imponer sus intereses y entren en conflicto.

Pero, ¿cómo definir entonces al objeto de estudio como comunicacional? En principio, acordando que la comunicación es parte del proceso social en el cual se construye subjetividad, así, el boletín de calificaciones es definido como un dispositivo institucional que articula la valoración y promoción del alumno y con ello especifica un documento que, a su vez, comunica a los alumnos y padres aquello establecido por las pautas de evaluación que cada docente e institución disponen.

Es necesario definir al sujeto portador y a su vez contenido en el boletín de calificaciones como es el alumno y también la institución que lo ha convertido en un dispositivo, por eso se entiende a la escuela dentro de su proceso histórico que configura un espacio particular donde se atribuyen distintas significaciones al ser alumno, con un modo de plantear diferentes representaciones, parte de ellas expresadas en el boletín de calificaciones.

Además, pensar cómo nuestra sociedad representa y significa, como hecho socialmente construido y en relación a determinados procesos de comunicación, un sentir colectivo que pone de manifiesto no sólo qué escuela se necesita sino qué tipo de sujeto la habita hoy en este doble juego donde las discontinuidades son moneda corriente. ¿Son, definitivamente, los boletines de calificación escolar parte de las discontinuidades que señala Jesús Martín Barbero?

En principio, vale recordar y a modo de síntesis, que el autor advierte dos destiempos que desgarran la educación en América Latina. Uno, es la brecha que separa a Latinoamérica en cuanto a la investigación y la producción en ciencia y tecnología respecto del mundo y otro, que nos ocupa especialmente y está definido por lo que Barbero llama “las deudas con el pasado”. En esta categoría se resumen los objetivos no cumplidos en educación, como la escolaridad universal y la calidad de la enseñanza, pero además, una deserción alarmante y una desmoralización creciente en los profesores.¹⁰

Por tanto, sin dudas, el boletín de calificaciones se presenta como una categoría más para pensar, por ejemplo, la deserción escolar, o acaso su entrega, sus tiempos cíclicos de entrega, no constituyen una instancia de revisión de los

¹⁰ Jesús Martín-Barbero: Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación
Publicado en *Rev. Nómadas*, N° 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997.

procesos que conforman a un alumno de una institución como tal y sintetiza en sus formas, ya a veces desde los primeros meses del ciclo escolar, el fin de un proceso de aprendizaje cuando el alumno advierte que tal o cual materia ya no tendrá posibilidad de ser aprobada. Es decir; cómo medir el esfuerzo, cómo medir la intención, la evolución, cómo realizar una “genealogía” de cada alumno que nos permita alejarnos de un “facilismo pedagógico” (Hernández Ruiz, .S: Didáctica General, México, Fernández, Editores, 1982).

Aún más, hablar del campo comunicación/educación merece una aclaración que indique cuál es el posicionamiento al respecto, como lugar desde donde partir para pensar e introducir este objeto de estudio en el tema que nos ocupa. Es pertinente entonces, citar a Jorge Huergo, quien define el campo comunicación/educación sintetizado en el siguiente concepto: *“Por otra parte, al referirnos a Comunicación/Educación hacemos referencia a procesos y prácticas que se dan en los contextos de interrelación entre la cultura y la política. En este sentido, sería posible sostener que el objeto de este campo es la articulación entre formación de sujetos y producción de sentidos”*¹¹.

¹¹ Jorge Huergo: "Comunicación y Educación: aproximaciones" En Huergo, Jorge (editor): *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas, Capítulo 1, P 29*

“Pero esto requiere una breve aclaración. Sería posible sostener que existen dos caras de esa articulación entre formación de sujetos (objeto de la educación) y producción de sentidos (objeto de la comunicación):

1. Una cara es la que se percibe en el análisis de cómo los equipamientos culturales producen disposiciones subjetivas: históricamente considerado, cada nuevo equipamiento en el marco de una cultura (como lo son, por ejemplo, los medios y las nuevas tecnologías, pero también las distintas instituciones u organizaciones educativas) opera modificaciones en las disposiciones prácticas, las competencias, las percepciones, de los sujetos.
2. Otra cara es la que nos permite visualizar la articulación entre interpelaciones y reconocimientos (o no reconocimientos): existen “invitaciones” a ser de determinadas maneras, que funcionan como interpelaciones o “modelos de identificación” (sostenidos por los medios, por las escuelas, por grupos generacionales, políticos, sexuales, etc.), frente a los cuales los sujetos nos reconocemos (las asumimos, las hacemos propias, queremos ser lo que se nos invita a ser, las incorporamos, incluso las llevamos a la práctica) o no. Esta doble cara, presente en prácticas y procesos político-culturales, es de por sí problemática y compleja y es,

En tal sentido el análisis comienza por la formación de sujetos en la escuela, objeto de la educación y como tal históricamente constituido, con sus rasgos anclados en la institución moderna pero reflejado en las discontinuidades propias de los destiempos antes citados, por tanto portadora la escuela de discursos sostenidos en el tiempo, de dispositivos de control y su historia disciplinar moviéndose hoy en terrenos resbaladizos donde impera la incertidumbre.

Pero también, en el campo de la comunicación (la otra cara) evidenciando una producción de sentidos no siempre compatible con la realidad, habida cuenta que no se sabe hoy cuál es la interpelación que hace la escuela; ¿es ofrecer calidad educativa? , ¿es ofrecer un lugar como alternativa a otros espacios vinculados con la marginalidad? Y si ello es así, cómo se van modificando las estructuras férreas de la escuela para los jóvenes de hoy. No es sólo el campo de las nuevas tecnologías un espacio de definición y rupturas sino algo más profundo aún como lo es pensar qué rol cumple hoy esta institución en nuestra sociedad.

No será ya la escuela sarmientina la que ofrezca respuestas, sino un nuevo espacio de disputa ético y político, un nuevo espacio definido por las fronteras, por los “nuevos” jóvenes en el “viejo” y conocido contexto de la desigualdad social. Como indican las palabras de *Ignacio Lewkowicz* “*Toda institución se sostiene en una serie de supuestos (...). En definitiva, las instituciones necesitan suponer unas*

a la vez, el objeto (en sentido amplio) de investigaciones, prácticas, elaboración de perspectivas, en Comunicación/Educación”.

*marcas previas. Ocurre que las instituciones presuponen para cada caso un tipo de sujeto que no es precisamente el que llega*¹².

¹² Por Ignacio Lewkowicz *Sobre la destitución de la Infancia* Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002; incluida en *Pedagogía del aburrido*, Editorial Paidós). (pág 1)

CAPÍTULO 2

ASPECTOS METODOLÓGICOS

2.1 Diseño Metodológico, fundamentación.

La perspectiva cualitativa

Realizar una investigación con una mirada desde el campo comunicación / educación implica advertir las supuestas tensiones expresadas entre: teoría y práctica e investigación e intervención. En tal sentido las propias indefiniciones del campo y la “cercanía” con el terreno a investigar hicieron que varios modos de “ver” se entrecrucen.

Al elegir el tema “Los boletines de calificación escolar”, dos cuestiones se presentaron como relevantes y a su vez producto también de nuevas preguntas.

En un principio las teorías de la educación brindan una fuente inagotable desde donde comprender distintos procesos de enseñanza y aprendizaje. Conocerlas, es conocer la historia de la institución que ha desempeñado un rol fundamental en las sociedades modernas. Desde el ámbito de la pedagogía y el estudio del currículum, también es posible recorrer un camino que explique las preguntas que dieron origen a este trabajo.

No obstante, específicamente el tema de los boletines de calificación escolar, no ha merecido hasta el momento un estudio exhaustivo que permita el acceso a una bibliografía específica al respecto. Es realizando un camino de entrecruzamientos, donde la propia experiencia del paso por la escuela; como alumna primero y

docente después, permite establecer relaciones que desde el ámbito de la comunicación encuentran otros significados y así otras posibles respuestas (Además de nuevas preguntas).

Este proceso iniciado en Junio de 2007, constituye un primer intento de reflexión sobre un dispositivo escolar. Así, sin contar con bibliografía específica, se creyó conveniente realizar un estudio primero, sencillo y concreto, como es preguntarle a los propios alumnos qué pensaban respecto del boletín.

Con lo cual, **una metodología cualitativa** permite abordar la realidad escolar desde el plano de la subjetividad, como lo es la propia experiencia de los alumnos frente al boletín y así intentar reconstruir la posibilidad de distintos modelos de identificación, de fronteras, de estructuras socialmente construidas y todo ello inmerso en una cultura escolar y en una realidad. Con ello, los datos de la realidad contribuirán al entrecruzamiento de distintos abordajes para comprender el resultado de un complejo proceso, donde intervienen factores institucionales, sociales, económicos y familiares. Ahora bien ¿cómo definir una perspectiva cualitativa? Según Jorge Huergo¹³ las características de la investigación cualitativa en comunicación se destacan por la referencia a situaciones, sujetos o prácticas concretas y singulares; supone el involucramiento del investigador; permite la articulación entre lo teórico y las prácticas; tiene un interés principal por la descripción, la comprensión y el entendimiento del objeto de estudio y fundamentalmente es apropiada su aplicación en la presente investigación ya que permite un alto grado de creatividad metodológica.

¹³ Huergo, Jorge A. (2001), Métodos de investigación cualitativa en comunicación, La Crujía

2. 2 Delimitación de las dimensiones de indagación

Siguiendo los lineamientos propuestos por la Doctoranda Paula Morabes¹⁴ las estrategias de intervención en este campo en particular de las ciencias sociales se sitúan desde una perspectiva cualitativa y sostiene, además que: “Esto tiene un correlato en términos de métodos y técnicas, e implica considerar – tal como propone Rosana Guber (2001) que todo proceso de investigación social es un acercamiento al universo de sentidos a partir del cual el otro significa su experiencia. Por lo tanto, resulta necesario someter a vigilancia epistemológica los tres tipos de reflexividad que deben considerarse: 1) la del investigador en tanto miembro de su propia cultura, 2) la del investigador en cuanto tal, con su perspectiva teórica y epistemológica, a las que también hay que desnaturalizar, con su habitus disciplinarios y su epistemocentrismo y 3) la de la población de estudio, en definitiva nuestro objeto de conocimiento.

En consecuencia, la estrategia metodológica será desde un abordaje múltiple que permita reflexionar, considerar y poner en juego las distintas dimensiones expresadas en categorías de análisis. No obstante, cabe aclarar, que en virtud de que el tema escogido ha sido poco estudiado y “no existe sobre el mismo un conocimiento tal que permita formular hipótesis precisas o hacer una descripción sistemática”¹⁵ esta investigación tendrá características exploratorias debido a que se propone realizar una aproximación al tema en estudio.

¹⁴ Morabes, Paula. La investigación en Comunicación/Educación: problemas epistemológicos y teóricos en la (in) definición del campo. Oficios Terrestres, 2008, año XIV, número 21., página 77.

¹⁵ Sabino, Carlos A. Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos, Editorial Lumen/HVmanitas, Buenos Aires, 1998, P 93.

2.3 Delimitación del Campo material

Dentro de la investigación cualitativa como método, se utilizó como estrategia la investigación etnográfica, intentando observar como operan las distintas visiones que los jóvenes tienen del boletín de calificación escolar en el mismo contexto donde esas significaciones operan como lo es el aula específicamente y la escuela. Se intentó captar el punto de vista de los jóvenes, en el entorno de la escuela; atendiendo a el sentido, las motivaciones y las respuestas de orden individual como así también el debate grupal en el aula.

Es importante destacar también, que el relevamiento de tales datos se realizó en calidad de docente de los cursos seleccionados, con lo cual, la perspectiva cobra una dimensión particular debido a la confianza y el grado de conocimiento respecto de la relación docente- alumno. Con lo cual, la observación, la clasificación y el análisis de los hechos se ha dado de forma gradual y concluyó con las preguntas realizadas a los alumnos.

También, vale agregar que, la selección de las escuelas ha sido arbitraria en cuanto a que la propuesta estaba enfocada al conjunto de visiones acerca del objeto de estudio, tanto en la escuela pública como la escuela privada. Podría existir, a los efectos de una futura investigación, tal distinción debido al impacto social evidente entre alumnos de una u otra escuela en cuanto a la repitencia, abandono o situación escolar, aunque ese particular no ha sido contemplado en esta oportunidad.

2.4 Instrumentos de relevamiento

Como instrumento de relevamiento se ha utilizado la técnica de la observación y el cuestionario. En cuanto a la primera, y como se ha mencionado anteriormente, el investigador presencia ámbitos, escenarios sociales y espacios áulicos para relevar información y trabajar desde ese lugar un aspecto de la realidad, interactuando con los sujetos alumnos. En relación al cuestionario se trabajó en relación a los lineamientos planteados por Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y García Giménez, quienes los definen como: “Una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado”¹⁶ en virtud de que el cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad y permite, precisamente, abordar los problemas desde un óptica exploratoria.

Para interiorizarse respecto de lo que siente el alumno, espera o entiende a la hora de recibir las calificaciones plasmadas en el boletín, se ha resuelto proceder a realizar un cuestionario con las siguientes características: comprendió un universo de 50 alumnos de 1er año del nivel Polimodal, correspondiente a la edad de 15 años; la selección comprende escuelas públicas y privadas de Berisso y La Plata, las mismas son: Escuela de Educación Media N° 1 “Raúl Scalabrini Ortiz”.Berisso, Escuela de Educación Media N° 31 “Gral. José de San Martín” La Plata y Colegio “Del Centenario” La Plata ; se utilizaron seis preguntas abiertas, relacionadas con el tema “Boletines de calificación escolar”, y configuraron la oportunidad no solo de

¹⁶ Rodríguez Gómez, Gregorio, Gil Flores Javier y García Giménez. Metodología de la investigación cualitativa, Introducción, “Cuestionario”, Capítulo 10, Ediciones Aljibe, Málaga, 1996, P 186

posibilitar una respuesta concreta sino de analizar , lo que en pequeñas frases se puede transformar en una historia de la vida escolar. A continuación se detallan:

1-¿Te parece que en el boletín se ve lo que es tu verdadero aprendizaje en la escuela?

2-¿Qué cosas son tenidas en cuenta por el docente y cuales no, a la hora de poner las notas?

3-¿Recibís otras evaluaciones por parte del profesor?

4- Cuando te dan el boletín, ¿te sorprenden las notas o las esperabas?

5-¿Qué otras cosas te gustaría que aparecieran en el boletín?

6-¿Qué sentís cuando recibís el boletín?

Es pertinente aclarar que el lenguaje utilizado en las preguntas ha sido pensado en un tono acorde al lenguaje y edad de los alumnos. Asimismo, las respuestas son de carácter anónimo y el tiempo ofrecido para las respuestas ha sido libre.

En relación al trabajo con el cuestionario se realizaron registros diarios dentro de las aulas de las instituciones. Los datos fueron recabados de manera escrita, de modo individual con el grupo de alumnos.

Una vez que se obtuvieron los resultados se procedió a la cuantificación de las respuestas, a la tabulación de los datos y a la obtención de los resultados finales. Cabe aclarar que finalizada la instancia de repuestas, se instaló entre los estudiantes un espacio de debate acerca del tema y las distintas miradas sobre el boletín de calificaciones, lo que también fue registrado en libreta de apuntes.

En cuanto a la mirada del adulto (docente, profesor, directivos) que recibe el alumno es significativo, en esta oportunidad, hacer referencia a la respuesta sobre

la pregunta número 6 (aunque se adjunta a modo de anexo la totalidad de los resultados del cuestionario)

¿Qué sentís cuando recibís el boletín?

Sobre 50 alumnos, las respuestas se sintetizan en:

Alegría: 11

Tristeza: 10

Nada: 7

Ansiedad: 6

Miedo: 5

Temor al reto en la casa: 4

Bronca: 3

Otros:

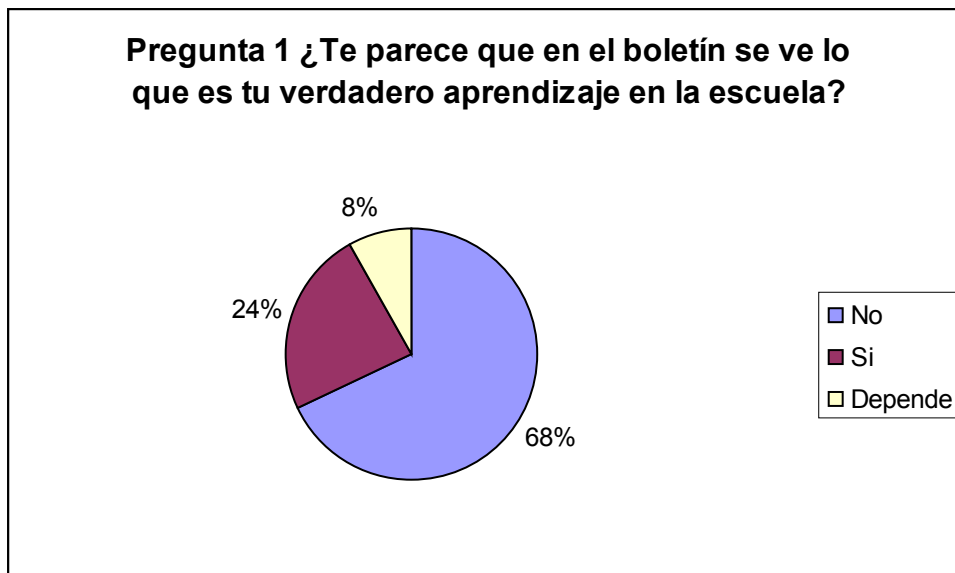
Impotencia, Asco, Satisfacción, Conformidad, merecimiento, Ansias, Preocupación, Desilusión, Decepción, Vergüenza, Emoción, Nervios, tranquilidad, Susto, Enojo, Crear un problema mas, Que falta menos para terminar el año y “Si me lo dan es por que no está tan mal”

Es decir, un 60% de los alumnos manifiestan lo que podría llamarse “sentimientos negativos” a la hora de recibir el boletín, ¿no es pertinente entonces preguntarse y reflexionar sobre esta cuestión? Cuestión donde intervienen distintos factores aunque el fundamental tiene que ver con las decisiones políticas respecto de la educación, ya que en el aula, el docente puede ir supliendo, corrigiendo o confirmando otras disposiciones y ello producto de su experiencia, de sus incertidumbres o certezas. Pero, con el boletín nada puede hacerse a nivel

individual, está y ha estado instituido por siempre en la escuela y ningún cambio parece avizorarse.

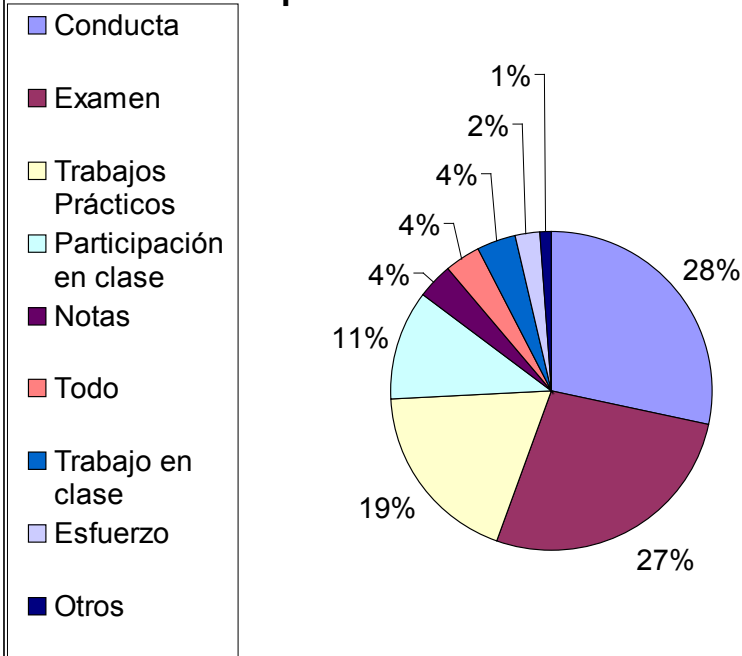
Al respecto Graciela Frigerio (2002) sostiene que: “La educación tiene en la política no solo sus condiciones reales- históricas y sociales- de posibilidad sino que, fundamentalmente, la política es la que le determina sus fines”¹⁷. Y en tal sentido son notorios los esfuerzos que se realizan para evitar la deserción en la escuela, y se hacen en un nivel macro y también en un nivel micro como el aula, cómo es posible entonces no preguntarse por el boletín, por ese documento que sintetiza el éxito o el fracaso en la escuela. Cómo es posible, en suma, no preguntarse también acerca del boletín de calificaciones por categorías tales como: emancipación, igualdad, responsabilidad, confianza, poder y autoridad

2. 5 Gráficos correspondientes a las encuestas realizadas

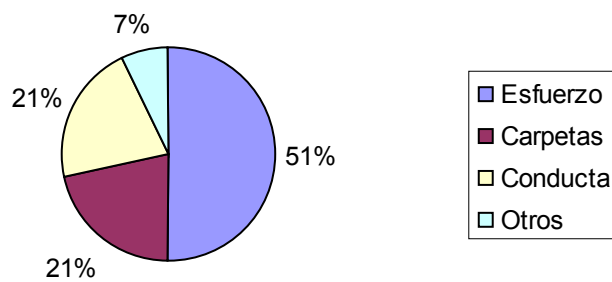


¹⁷ Frigerio, Graciela y Lambruschini, Gustavo en: “Educar: rasgos filosóficos para una identidad”, Capítulo I ,Buenos Aires. Ed. Santillana 2002

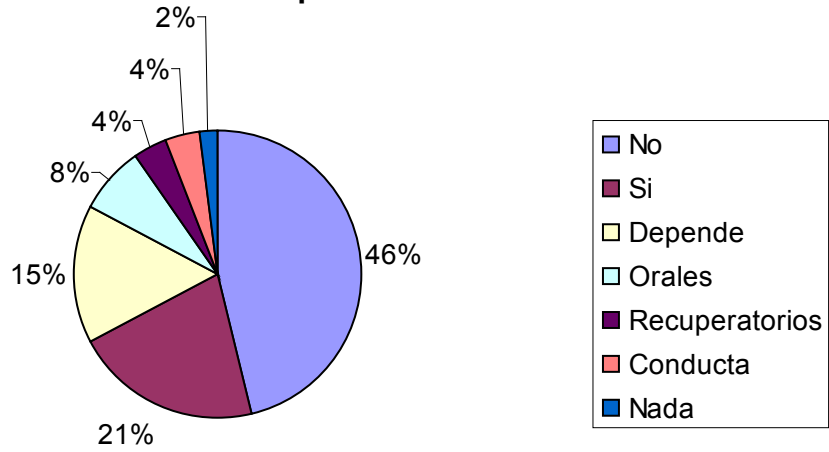
Pregunta 2 ¿Qué cosas son tenidas en cuenta por el docente, a la hora de poner las notas?



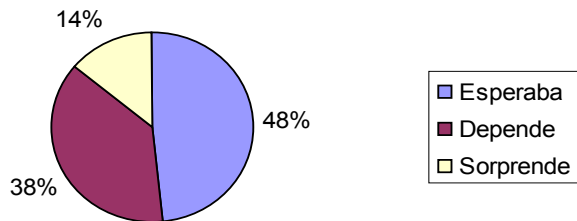
Pregunta 2 ¿Qué cosas no son tenidas en cuenta por el docente a la hora de poner las notas?



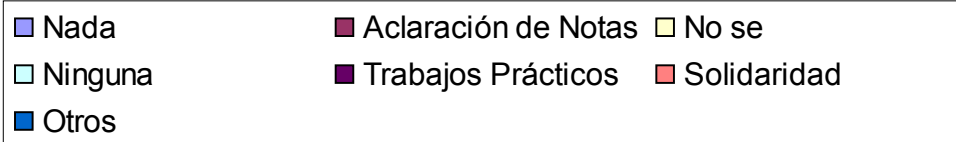
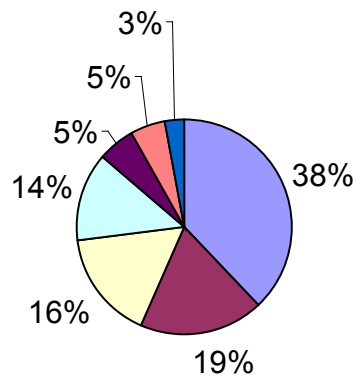
Pregunta 3 ¿Recibís otras evaluaciones por parte del profesor?



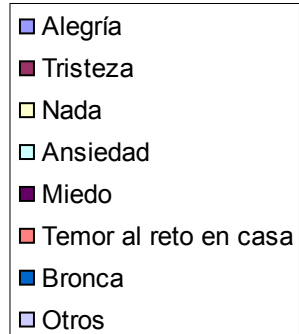
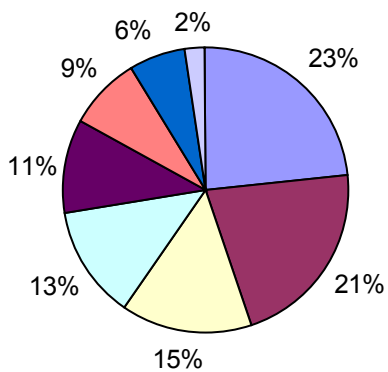
Pregunta 4- Cuando te dan el boletín, ¿te sorprenden las notas o las esperabas?



Pregunta 5 ¿Qué otras cosas te gustaría que aparecieran en el boletín?



Pregunta 6 ¿Que sentís cuando recibís el boletín?



CAPÍTULO 3
CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS

3.1 Categorías de análisis

El desarrollo de la investigación propone una triple perspectiva que se sintetiza en tres categorías que han permitido la problematización respecto del objeto de estudio: en principio, con el término **fronteras**, se intentará analizar cómo operan las distintas visiones de los boletines escolares hoy y cómo este dispositivo puede establecer la marca de una frontera que delimite un modo de “sentirse” alumno; en segundo lugar se abordará la **cultura escolar** para reflexionar sobre su constitución a la luz de los nuevos sujetos que la conforman y sobre la construcción de nuevos sentidos anclados en viejos y conocidos dispositivos que alguna vez sustentaron la estructura de aquello llamado escuela; y por último, es condición necesaria, así mismo, una tercera categoría de análisis fundada en **la evaluación** y su complejidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.2 ¿Por qué el término fronteras?

Es posible entender, desde la idea más simple, que si existe la delimitación de una frontera, existe también la posibilidad de quedar de uno u otro lado de la misma. Lo interesante del término vincula su noción con un carácter político para describir el estado de muchas cuestiones en las sociedades actuales. Usado también como borde, límite y cruce es interpretado también para realizar nuevos abordajes

epistemológicos de la historia y los procesos políticos que resaltan la puesta en crisis de viejos paradigmas, propios de la modernidad desde donde puede definirse a la escuela, como así también la búsqueda de nuevos horizontes utópicos que asuman el carácter de contingente social¹⁸.

Pierre Bourdieu, aclara que la frontera nunca es más que el producto de una división y que esta división puede estar fundada en la realidad en función de diferentes criterios como, por ejemplo, las maneras culturales, pero advierte que : “ *La ‘realidad’ en este caso es social en su totalidad y las más “naturales” de las clasificaciones se apoyan sobre rasgos, que no tienen nada de natural y que son en gran parte el producto de una imposición arbitraria, es decir de un estado anterior de la relación de fuerzas en el campo de las luchas por la delimitación legítima. La frontera, producto de un acto jurídico de delimitación, produce la diferencia cultural en la misma medida que es producto de ella: basta pensar en la acción del sistema escolar en materia de lengua para ver que la voluntad política puede deshacer lo que ha hecho la historia*”¹⁹.

Ahora bien, cuál es la frontera, el límite, el borde definido por el boletín de calificación escolar. Basta realizar un pequeño recorrido por algunas escuelas, por ejemplo, y apreciar cuál es el modo de evaluar, cómo se opera en relación a los procesos de gestión que indican el propósito de lograr mayores índices de retención. Hace un tiempo, en la Provincia de Mendoza, algunas escuelas aplicaron como método para no desalentar a los alumnos y evitar la deserción, no

¹⁸ En Los límites de la educación, Adriana Puigross. “Fronteras educativas de fin de siglo: utopías y distopías en el imaginario pedagógico” Puigross-Dussel. Homo Sapiens Ediciones. 1999.

¹⁹ Bourdieu, Pierre. La identidad y la representación: elementos para una reflexión crítica sobre la idea de región. *En publicación: Ecuador Debate, nro. 67*. CAAP, Centro Andino de Acción Popular, Quito: Ecuador. Abril. 2006

poner notas inferiores a cuatro puntos en el primer trimestre. Esta medida causó gran revuelo en distintos Ministerios de Educación. El actual Director General de escuelas de la provincia de Buenos Aires, Mario Oporto dijo: “No estoy de acuerdo y no lo haría en la Provincia. La manera de no desalentar a los chicos es con más y mejores aprendizajes. Hay que buscar otras maneras de que alguien frente a un fracaso se recupere”. En la misma línea, opinó Mariano Narodowski, ex ministro de Educación porteño: “Un eje de nuestra gestión es el reconocimiento del rol docente como el lugar del saber. Los maestros y profesores, exclusivamente, tienen la autoridad pedagógica para evaluar el rendimiento académico de sus alumnos²⁰. Así es como el debate, en otros términos y con otras palabras, parece comenzar a plantearse.

Concretamente, qué sucede cuando se entrega el boletín y qué efectos causa la observación de lo allí expresado tanto en la institución, como en los alumnos y en su ámbito familiar. Es imposible no preguntarse sobre qué igualdad se predica y en definitiva cuáles son los aspectos “curriculares” comunes a todos si en determinado desaprobado de algún boletín se pone en juego la continuidad o no de un joven en la escuela.

3. 2. 1 “La niñez no es lo que era, la familia no es lo que era, la comunicación no es lo que era”²¹.

Frente a todo esto, surgen otras cuestiones como las crisis de las representaciones. Históricamente, la escuela constituyó un modo institucionalizado

²⁰ <http://www.clarin.com/diario/2008/06/27/sociedad/s-01702863.htm>

²¹ Cristina Corea, Pedagogía del aburrido, capítulo 2. p. 41.

de educar, remitiendo a su capacidad de "formar una persona", y el estudiante era aquel que transitaba por esa institución proveedora de saberes, que lo harían alcanzar la autonomía que exige la conformación de un sujeto socialmente integrado. Hoy basta con leer los periódicos para darse cuenta de la caída de ciertos códigos compartidos, así la escuela no queda exenta de las distintas problemáticas sociales. Recientemente, un artículo publicado por el Diario *Crítica de la Argentina*, revela que el 84% de los jóvenes nominados "pibes chorros" abandonó el colegio por desinterés, fuga de la institución o conflicto con maestros²², este dato es por lo menos sugestivo. Es por tal razón, que revisar la idea de fronteras en las instituciones educativas y en particular respecto del dispositivo boletín de calificación escolar se torna imprescindible a la hora de diseñar, reflexionar sobre una escuela posible.

Debe ser viable algún otro elemento que comunique y sintetice el tanpreciado rendimiento escolar, otra forma de resumir los variados aspectos que hacen a la vida de un sujeto en su paso por las aulas y que ello no se relacione con sentimientos de vergüenza o temor. Esto no tiene que ver con un pensamiento reduccionista que simplifique la idea de la evaluación, ya que como tal ésta indica un proceso que no siempre está ligado a los tiempos de la entrega del boletín y aún así, la información que éste brinda no contempla una multiplicidad de aspectos que hacen a la vida de un niño o un joven. Aunque para muchos el fracaso escolar se deba, tal vez, a los males de época, a la falla en los contenidos y se crea que es algo que puede arbitrarse desde las perspectivas del currículum, el boletín carga con el peso de todo aquello que no se dice en él. Cuánto se dice con lo que no se dice en este tipo de dispositivos.

²² Lanata, Jorge, "ADN del pibe chorro" en *Crítica de la Argentina*, 16 de noviembre de 2008.

El escritor francés Daniel Pennac, publicó un libro que causó sensación en su país e instaló un nuevo debate sobre la educación. Su propuesta es una autobiografía que cuenta cómo vivió su propio fracaso escolar. El ejemplo, es válido, no sólo porque demuestra que la educación es tema de debate también en los países centrales, sino fundamentalmente por que el autor sintetiza gran parte de nuestro pensamiento y ello se evidencia en una cita reveladora: *“En Francia, los maestros apuntan comentarios con cierta mala fe al lado de la calificación de cada materia. Una vez me escribieron: “No hay nada que esperar de este alumno”. Me pareció excepcionalmente cruel*²³. Con lo cual, Pennac, demuestra –además de diversas teorías respecto de cómo debería actuar el sistema educativo- que el haber sido mal alumno en la escuela le ha quedado grabado y aún más lo ha caracterizado en el seno de su familia y lo refleja contando la siguiente anécdota sobre su padre: *“Cuando me gradué, poco después de Mayo del 68, me dijo: “Para la licenciatura has necesitado una revolución, ¿debemos temer una guerra mundial para la cátedra?”*²⁴.

Precisamente, el abordaje de la comunicación como una dimensión de lo social y como práctica reguladora de otras prácticas y éstas a su vez, en la interacción de sujetos históricamente situados que comparten un capital simbólico y social, permite pensar en el establecimiento de las identidades y alteridades sociales.

²³ Entrevista a Daniel Pennac, Por Álex Vicente, *El País*, en ADN Cultura. Com La nación Martes 18.11.2008 http://adncultura.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1054968

²⁴ *Ibíd.*

3. 3 ¿De qué sujeto hablamos?

Para Zemelman, la categoría de sujeto mínimo es producto del discurso hegemónico actual y de esta forma asevera que “Ningún sujeto social puede imponer su futuro si no es apoyándose en toda la historia que ha cristalizado en su misma existencia” (Zemelman, 1992-I: 34], aunque otras categorías admiten entender a los sujetos como portadores de una identidad ambigua (Laclau 1998) es decir, que ésta nunca será cerrada y será en mayor o menor medida un significante flotante, con lo cual al mismo significante le corresponde en realidad una pluralidad de significados. Así es que definir un alumno, sujeto de conocimiento en la escuela de hoy, puede indicar que tal identidad ya no es fija y aún más está atravesada por múltiples discontinuidades como ya se ha señalado a través de J. M. Barbero. La escuela misma está signada por la convivencia de residuos modernistas y las rupturas e innovaciones que las nuevas prácticas imponen.

No hay sujeto sin historia y es Zemelman quién advierte sobre la dualidad no necesariamente equilibrada de un sujeto entre ser una entidad sujeta o adherida (condicionada), pero ser también la posibilidad de una entidad actuante y transformadora de condicionamientos. Con lo cual la *historización del conocimiento* significa para el autor hacer de él una brújula de exploración que permita la

sensibilidad de colocarse ante los pulsos humanos en calidad de sujetos que deambulan construyendo sus propios caminos²⁵.

En consecuencia, el carácter polisémico de la categoría sujeto indica la dificultad de pensar qué categoría puede atribuírsele hoy a un alumno ¿quién es un sujeto educando hoy? Refundar ciertas categorías, a la luz de la realidad, implica necesariamente una revisión, un pensar en situación respecto de la escuela actual, con los discursos actuales y sus tensiones.

Concretamente, cuál es el sentido donde se inscribe la entrega de un boletín de calificaciones a un adolescente que llega a la escuela luego de “cartonear” toda la noche con su padre o a una joven que al salir de la escuela corre presurosa hacia la estación de trenes para la venta ambulante que le permita llevar unos pocos pesos a su hogar ¿dentro de qué matriz se inscriben?

3.3.1 La máquina cultural

Sabemos que el “Boletín” es un documento institucional (uniformizado para todo el sistema educativo argentino) que avala aquellos logros que documentan el proceso de enseñanza/aprendizaje que el alumno alcanzó a través de la organización del calendario escolar divididos por trimestres, en un total de tres. Que los boletines “representan” notas que se traducen en valoraciones tales como: satisfactorio, no satisfactorio, muy satisfactorio; bueno, muy bueno, regular y malo o en las etapas más avanzadas (a partir del 5to. grado/año) con una escala numérica del 1 al 10 y

²⁵ Zemelman Hugo, León Emma en *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*, Anthropos Editorial, 1997, pág.46

además aparece un espacio donde se debe certificar la firma del padre/madre o tutor, autoridad de la escuela y también se observa un espacio de firma para alumno, que habitualmente no se utiliza. Existe un espacio, en su diseño, donde comunicar la “conducta” (muy buena- buena- regular) del alumno o las sanciones si es que las hubiera. En algunos casos, según la institución, hay un espacio destinado a la reflexión o comentario realizado por el docente respecto del rendimiento del alumno y lo que se espera de él. Esta síntesis de lo expresado en este documento y su diseño, ha permanecido casi inalterable en la historia escolar argentina.

Beatriz Sarlo, en pocas palabras, sintetiza la historia escolar: “La escuela constituyó una “máquina cultural” de primer orden en la constitución de las sociedades modernas y la “fabricación” de subjetividades” (Sarlo: 1998). Pero, aunque tales reflexiones no estén sometidas a debate, podríamos agregar que la escuela como matriz de la modernidad ha logrado resolver desde la pedagogía, un conjunto de tensiones que desde lo cultural se sintetizaban en el proceso de escolarización. Por ello sostiene José Joaquín Brunner que, “...La gramática de la escuela consiste en redes de clasificación del conocimiento; el orden escolar es por eso esencialmente un procedimiento (allí reside su moral y se manifiesta su ritual)²⁶. En tal sentido, cabe preguntarse si el boletín de calificaciones no se ha constituido a lo largo de la historia escolar en un procedimiento que opera a modo de dispositivo (entre otros dispositivos disciplinarios, edilicios, organizativos, etc.) que legitima, también, su funcionamiento e intenta homogeneizar, poner dentro de moldes el mundo diverso y heterogéneo que llega desde afuera a la escuela.

²⁶ José Joaquín Brunner . Fin o metamorfosis de la escuela. Revista David y Goliat. N° 58º. Buenos Aires, 1991.

Una primera reflexión, entonces, es expresar por qué no ha cambiado el diseño del boletín. Hemos asistido a varias reformas educativas y sin embargo nadie se ha preguntado (al menos públicamente) sobre este documento. Y no sólo sobre su diseño, sino lo más importante sobre su significación. Han sido motivo del presente análisis, temas tales como: entender al boletín como un objeto comunicacional, inscribirlo dentro de las nuevas categorías para pensar al sujeto de la educación, observar los criterios respecto de la evaluación que están contenidos en el boletín y así contemplar las múltiples posibilidades que de él se desprenden como el fracaso escolar y la delimitación de un adentro y un afuera, es decir, las fronteras en torno a lo educativo. Sin embargo, no se ha encontrado una verdadera preocupación sobre el boletín, ni expresada en bibliografía, ni citada indirectamente para evidenciar cuánto de la cultura escolar ha permanecido inalterable.

Es entonces, cuando la noción de gramática escolar, permite un nuevo punto de análisis. Así, es necesario contemplar el concepto junto con otro, introducido por Dominique Julia denominado “cultura escolar” en la búsqueda de respuestas posibles respecto del objeto de estudio.

¿En qué se diferencian estos conceptos? y ¿cómo entender al boletín escolar a la luz de estas nociones?

Dominique Julia considera que la cultura escolar es un “conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión y la asimilación de dichos saberes y la

incorporación de estos comportamientos ²⁷(Julia 1995) Al respecto Antonio Viñao Frago aclara que la cultura escolar está compuesta por tradiciones, regularidades y reglas de juego que se transmiten indefectiblemente de generación en generación y constituyen aquello que permanece y es estable a pesar de las reformas y el paso del tiempo. Por eso indica que entre los aspectos mas evidentes que configuran la cultura escolar se encuentran los actores que la componen, los discursos y lenguajes (el boletín es un documento capaz de ser estudiado como un discurso) y los aspectos organizativos e institucionales, así, expresa que: “Dentro de ellos ofrecen una especial relevancia : a) las prácticas y rituales de la acción educativa: la graduación y clasificación de los alumnos, la división del saber en disciplinas independientes y su jerarquía, la idea de clase como un espacio-tiempo gestionado por un solo maestro, la distribución y usos del espacio y el tiempo, los criterios de evaluación y promoción de los alumnos, etc.; y c) los modos organizativos formales –dirección, claustro, secretaría, etc. –e informales – tratamiento, saludos, actitudes , grupos, prejuicios, formas de comunicación, etc.- de funcionar y relacionarse en el centro docente”²⁸ . Entonces, continúa Viñao Frago, este conjunto de prácticas constituyen en escenario ritualizado que da origen a una gramática explícita.

En cuanto a la gramática escolar, el tema requiere citar a David Tyack y Larry Cuban quienes han dado cuenta en su trabajo *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*, de aquellas permanencias en el sistema escolar

²⁷ En Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios , por A. Viñao y Antonio Viñao Frago. Ediciones Morata, 2002. Pág. 71

²⁸ Antonio Viñao Frago, Sistemas educativos, culturas escolares y reformas, Ediciones Morata – Madrid 2002 Pagina 75

que se construyen e instituyen en formas estandarizadas de pensar el tiempo, el espacio y los saberes.

¿Qué es la gramática escolar? Inés Dussel, cita a ambos autores con el fin de aclarar que la cultura escolar se conformó en una verdadera gramática entendida como conjunto de reglas que define las formas en que las escuelas, entre otras cosas, conforman el saber que debe ser enseñado y estructuran las formas de promoción y acreditación.²⁹ Estas formas son para Tyack y Cuban, una base que brinda estabilidad en el tiempo y en el espacio, delimitando aquello que se entiende por escuela, por buen alumno o buen docente y que no ofrecen, generalmente, posibilidades de cambio o reflexión.

Observar cómo opera el boletín de calificaciones dentro de la categoría o concepto “gramática escolar” permite desentrañar aquellas naturalizaciones que funcionan a modo de ritual en la escuela. Tener un “buen” o “mal” boletín solamente adquiere sentido dentro de los parámetros establecidos por la escuela o los docentes que califican. Aquel documento, como hemos señalado, no contiene otras especificaciones que consideren al sujeto de aprendizaje más allá de una cuestión de logros, previamente definidos en objetivos, que subjetivamente se indican en una escala numérica capaz de ser promediada y sintetizada en un número que, en un lapso de tiempo preestablecido, tiene que dar cuenta del rendimiento escolar.

²⁹ Dussel, Inés. Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. *En publicación: Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas.* Inés Dussel FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina. 2004.

En la práctica, estas cuestiones, tienen una resolución personal del docente pero reposa en el alumno la instancia de cumplimiento normativo, el tiempo de aprendizaje definido en ciclos y la notificación a los padres que como miembros de la comunidad escolar, entienden también qué es ser un buen o mal alumno. Si el boletín, tiene un tiempo cronológico cíclico de entrega, nunca puede ser objetivo, ni puede contener el mundo heterogéneo que habita el aula. Por el contrario, el proceso de promoción y acreditación, resulta un arbitrario que siempre recae en la subjetividad del docente, en la suma de los roles que la escuela le otorga al profesor.

¿Es entonces el boletín un rito? Para esclarecer este interrogante, Peter McLaren y Henry A. Giroux, aportan al respecto con un trabajo *La escuela con una performance ritual*, donde realizan un estudio etnográfico con el propósito de entender qué sucede en el interior de las escuelas, partiendo de un caso en particular de una escuela urbana católica en Toronto, Canadá.

El análisis realizado permite establecer un modo de pensar el boletín en el sentido del ritual, ya que estos autores definen que “Los rituales son más que meros signos o símbolos de algún tipo de semáforo sociocultural. Por el contrario, forman la urdimbre sobre la cual se trama el tapiz de la cultura, “creando”, por lo tanto el mundo del actor social; son indispensables en nuestras alegorías, en nuestra fábulas y parábolas. Los rituales de un grupo o comunidad se convierten *inter alia*, en los códigos simbólicos para la interpretación y gestión de los sucesos de la existencia cotidiana”³⁰. En consecuencia, continúan, “No es una exageración

³⁰ Peter McLaren, Henry A. Giroux, *La escuela con una performance ritual*. pág 56

argumentar- como la perdurabilidad de los rituales lo atestiguan- que el ritual sirve como pivote del mundo social; es el gozne de la cultura, el perno de la sociedad y el fundamento de la vida institucional tal como lo encontramos en la escuela”³¹.

Razón por la cual, no es inapropiado pensar al boletín de calificación escolar como un rito si puede establecerse un punto de conexión entre los conceptos señalados por Giroux y Mc Laren. El boletín indica un modo de pertenecer a la escuela, delimita un adentro y un afuera, y crea un mundo para el actor social que es legitimado por su existencia, por su significación, encendiendo un semáforo “cultural” en el que intervienen todos los actores de la comunidad escolar. Del boletín, depende la mirada que la escuela realiza sobre aquella idea que establece sobre ser alumno.

La mirada de la escuela, es en el boletín una mirada clasificadora que, según el resultado y el alumno, puede ser también descalificadora. Por ello, reflexionar sobre las implicancias que tiene el boletín de calificación escolar, aquel que hemos tratado de definir a la luz de distintas categorías y conceptos, y que hemos resumido con la expresión “Debe haber una forma de hacerlo mejor” requiere por lo menos, una instancia de reflexión sobre sus condiciones de producción y recepción.

Daniel Prieto Castillo, en su libro *La comunicación en la educación* al tratar el tema de la mirada clasificadora y descalificadora, inicia su análisis con cita una de Jean Paul Sartre “el infierno es la mirada”. Así afirma que “Lo sepamos o no, los

³¹ Ibidem.

educadores trabajamos con seres que todavía están construyendo su mirada hacia nosotros, hacia el mundo y hacia sí mismos”³² y con ello significa la importancia de una mirada comunicacional de la educación, en la transformación necesaria para lograr una riqueza en el interaprendizaje, en la interacción y fundamentalmente en la proyección del futuro.

3. 4 ¿De eso no se habla?

Se trata de hablar de aquello que en realidad sucede y no está contemplado en la temática que comprende a la evaluación y su posterior concreción en los resultados expresados en el boletín. Así, no podemos reducir las notas (calificaciones) simplemente a la obtención o no de los resultados previamente fijados en objetivos concretos. De hecho, en el mejor de los casos, muchos docentes a la hora de volcar las notas en el boletín, contemplan una multiplicidad de aspectos relacionados con cada alumno en particular, con cada sujeto en especial y en un momento determinado, sellando así un vínculo que no se traduce sólo en la transmisión de conocimientos sino en el verdadero sentido del oficio del maestro. Al respecto la categoría de “maestro errante” propuesta por Silvia Duschatsky clarifica la idea de este docente protagonista al sostener “No se trata de misioneros, ni de ascéticos de una nueva moral, sino de un nuevo tipo de protagonismo fundado en las distancias cortas, el estar presente, el gesto a la

³² Daniel Prieto Castillo. La comunicación en la educación. Editorial Stella, La Crujía Buenos Aires 2004. Pág 33.

mano, la habilidad para habitar un tiempo discontinuo, para recrear la confianza y la proximidad una y otra vez, sin exceso de protocolo”³³.

Es decir, muy a menudo, los docentes desoímos las reglas porque no siempre 7 más 7 más 7 da 21. Ni ninguna suma, luego dividida por tres trimestres da una cuenta que alcance para “evaluar” el desempeño, la capacidad, la voluntad, el esfuerzo, la solidaridad o la falta de posibilidades. En suma, la evaluación (reflejada en el boletín de calificación escolar) entendida como proceso integrador, deja afuera una multiplicidad de aspectos, que pueden no ser tenidos en cuenta por el docente, por la institución y en definitiva por la historia de este dispositivo sostenido por la cultura escolar. Además, es posible determinar que los alumnos no pueden escapar a una actitud pasiva donde sólo reciben “aquello que su docente cree que merece” porque es cierto que el boletín de calificación escolar no representa la formación integral que un alumno aprehende (o no) en su paso por la escuela. ¿Cuánto refleja de aspectos tales como el crecimiento individual, la autoestima, la autovaloración, el autoaprendizaje, la solidaridad, la adquisición de valores, el respeto por el esfuerzo, etc.?

3. 5 Repensar la evaluación

La evaluación es una de las prácticas fundantes del sistema escolar. En ella residen múltiples funciones que como explica Gimeno Sacristán “explica la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por

³³ Duschatzky, Silvia. Maestros errantes. Experimentaciones sociales en la intemperie. pág 17. Editorial Paidós. 2007

eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales ³⁴ en definitiva resume todos los elementos que constituyen la escolarización

. Retomando los conceptos de Ángel Díaz Barriga respecto de que existe una "pedagogía del examen articulada en función de la acreditación, que descuida notoriamente los problemas de formación, procesos cognitivos y aprendizaje" (Díaz Barriga, Ángel: 1990), este autor advierte que el examen no puede ser justo ni puede ser objetivo. En consecuencia, estos conceptos son relevantes en el tema que nos ocupa debido a que es posible sostener que el boletín de calificación - ese objeto que "simboliza" los "logros" o "fracasos" escolares - no representa ni justa ni objetivamente el desempeño escolar y aún más: es un acto de carácter definitivo, categórico y concluyente que no posee la cualidad de modificación y sí de una evolución (por su esencia cíclica) no siempre de carácter favorable.

Dino Salinas, se pregunta sobre qué es la evaluación y la describe como un conjunto de experiencias y vivencias de profesores y alumnos que tienden a dar cuenta de determinados aprendizajes del alumno con la finalidad de juzgarlos, aunque agrega: "puede parecer sencillo, pero no lo es"³⁵ En virtud de ello, aclara que " describir a la evaluación como el problema de derivar juicios sobre el aprendizaje de los estudiantes con el fin de mejorar y adaptar nuestra enseñanza a los ritmos y posibilidades de dichos alumnos significa optar por un significado absolutamente válido y necesario de la evaluación pero que, planteado como

³⁴ Gimeno Sacristán, Pérez Gómez Comprender y transformar la enseñanza. Capítulo X

³⁵ Salinas, Dino en ¡Mañana examen", la evaluación entre la teoría y la realidad.

significado exclusivo, olvida otros significados importantes, por ejemplo el papel social y político que conlleva la evaluación de los estudiantes”³⁶.

Así, este análisis no niega la importancia de la evaluación, trata si de evidenciar aquellas consecuencias que sobrepasan aquello que ocurre exclusivamente en el aula como parte de la obligación de informar los resultados y dejar constancia oficial del desempeño de un alumno en una institución escolar.

Margarita Poggi³⁷ propone replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Desde ese lugar observamos que el boletín de calificaciones se presenta como una categoría más para pensar, por ejemplo, la deserción escolar, ya que su entrega, sus tiempos cíclicos de entrega, constituyen a veces desde los primeros meses del ciclo escolar, el fin de un proceso de aprendizaje cuando el alumno advierte que tal o cual materia ya no tendrá posibilidad de ser aprobada. Así la autora citada, menciona la forma escolar y en particular, citando a Perrenoud, “el habitus profesional de los docentes que permite que un sujeto (el docente) funcione en la práctica sin ser del todo consciente de los saberes y reglas de acción que pone en práctica”³⁸.

Resumiendo, es el docente (sea este “errante” o poco consciente de sus prácticas) el que abre el juego, a la hora de plasmar las notas en el boletín, y pone en marcha

³⁶ Ibidem.

³⁷ Margarita Poggi, Instituciones y trayectorias escolares, replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Editorial Santillana, 2002, P 30

³⁸ Margarita Poggi, Instituciones y trayectorias escolares, replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Editorial Santillana.

el sentido de este dispositivo escolar, en el intento de fabricar, a partir de las prácticas de evaluación, la excelencia escolar³⁹.

Evidentemente, el concepto de rendimiento puede sintetizar uno de los objetivos principales que tiene el boletín cuando “comunica” los resultados obtenidos por el alumno. Pero ¿qué es el rendimiento escolar? Luiz de Mattos, observa– ya en el año 1960- que el rendimiento escolar consiste en la suma de transformaciones que se operan, tanto en el pensamiento, en el lenguaje técnico, en la manera de obrar y en las bases actitudinales en relación a las situaciones y problemas de una materia en particular.⁴⁰ Ahora, cómo calcular el rendimiento también ha sido materia de debate no obstante es necesario considerar que el rendimiento no solo expresa el aprovechamiento de los alumnos, sino también la competencia y eficiencia del profesor como tal. Dicho de otro modo, cómo podrían explicarse entonces los casos en los que un alto porcentaje de alumnos, dentro de un aula y en una materia determinada, desaprueban las evaluaciones o comparten las bajas notas expresadas en el boletín.

Al respecto Mattos sostiene que “la tradición escolar nos ha acostumbrado a reputar los resultados de los exámenes como medida, únicamente, del éxito o fracaso de los alumnos, como si el profesor no fuera también un accionista y un partícipe directo en la empresa de la escolaridad”⁴¹ Sin embargo, en la práctica, se cuantifican los resultados evidenciando el resultado solamente en función de los alumnos y no del éxito o fracaso de quien los ha guiado y orientado en el proceso de aprendizaje.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Luiz A de Mattos, Compendio de didáctica general, Editorial Kapeluz, Buenos Aires 1960, P 365.

⁴¹ Ibidem P 367

3. 6 Sistemas de atribución de notas

En la Provincia de Buenos Aires, el sistema de atribución de notas en la educación secundaria – según consta en el Expediente N° 5811-2.671.874/07 de la resolución de la Dirección General de Escuelas⁴², es el siguiente:

1. Las calificaciones parciales serán numéricas según una escala de 1 (uno) a 10 (diez) puntos en números naturales. La calificación final podrá estar expresada en números decimales.
2. La acreditación corresponderá a cada Módulo de Itinerario Formativo y se concretará considerando el desempeño del alumno en relación con las Expectativas de Logro formuladas por la jurisdicción.
3. Las Expectativas de Logro serán dadas a conocer a los alumnos y a sus familias, quienes se notificarán de las mismas, como así también de las pautas de la presente Disposición.
4. Al término de cada trimestre, los alumnos y sus familias recibirán la calificación correspondiente al mismo, la cual reflejará el progreso de los aprendizajes, en función de las Expectativas de Logro establecidas para cada Módulo del Itinerario Formativo.
5. Las calificaciones trimestrales surgirán de la ponderación por parte del docente, de las calificaciones obtenidas por el alumno en el período.
6. La calificación final será el promedio de las calificaciones correspondientes a cada trimestre. Las calificaciones serán registradas en los mismos instrumentos utilizados para las del resto de los espacios curriculares.

⁴² Ver anexo ““Evaluación, acreditación, calificación y promoción de los itinerarios formativos” DGC y E , Provincia de Buenos Aires.

En consecuencia, se utiliza tanto el sistema centesimal como el decimal de una escala numérica; sistema elegido que descarta - al menos en la educación secundaria - el sistema “alfabético” y el cualitativo de “conceptos” o “menciones”. Con lo cual, se suprime la posibilidad de evaluar conocimientos, ideas y actitudes necesarias para la formación de la personalidad y la vida en sociedad ya que el sistema decimal y centesimal “continúa justificado en los exámenes de selección, concursos y oposiciones, en los que se desea una selección y clasificación rigurosa de aspirantes para un número reducido de plazas”⁴³, según lo estimado por Mattos; quien, además, estima que la adopción del sistema cualitativo, no excluye el cómputo de los puntos “ganados” en las pruebas tradicionales ya que estos sirven para fundamentar la calificación, pero agrega: “La práctica vigente en algunos países, de expedir boletines conteniendo únicamente las notas obtenidas en las asignaturas, refleja crudamente la filosofía intelectualista de la vieja escuela tradicional, que se preocupaba exclusivamente por la *instrucción*, eximiéndose de toda preocupación por lo que es, en realidad, lo esencial, esto es, la *educación* de los jóvenes que le son confiados” De manera que, estos conceptos vertidos en la publicación del citado autor en el año 1960, habla de una práctica “todavía” vigente, que hoy se plasma en la evaluación de los jóvenes de la escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires, diferenciando las calificaciones de las expectativas de logro, que generalmente no están expresadas en el boletín de calificación escolar.

⁴³ Luiz A de Mattos, Compendio de didáctica general, Editorial Kapeluz, Buenos Aires 1960, P 397.

En síntesis, es conveniente revisar algunos criterios sobre el sistema de evaluación, siempre complejo y subjetivo, pero atendiendo a determinadas condiciones que determinan la superioridad y beneficio de algunos criterios más que otros, en tal sentido debería privilegiarse: tener en cuenta la diversidad individual y cultural, propiciar información sobre intereses, motivaciones y necesidades, observar los procesos más que momentos puntuales o exámenes, valorar más lo que saben y son capaces de hacer los alumnos antes que lo que no saben y en palabras de Dino Salinas (2002) no producir tensión o ansiedad los alumnos.

CAPÍTULO 4
CONSIDERACIONES FINALES

4. 1 Del rito al mito, consideraciones finales

Este trabajo tuvo el propósito de comprender el Boletín Escolar, objeto de análisis, y con ello se realizó un cruce de conceptos tales como cultura escolar, gramática escolar y rito. No obstante, la verdadera dimensión que articula el boletín de calificación escolar, como síntesis del paso de un alumno por la escuela, continúa siendo un ámbito de difícil resolución.

No es el propósito o la propuesta la eliminación del boletín, ya que todo acto educativo enmarcado en una institución formal, requiere de una instancia de evaluación (las hay de diversas formas según se entienda a la educación) y acreditación. Es más, vivimos en un mundo donde la acreditación es una constante y es cierto que nuestros jóvenes deben prepararse para ello. Pero, es necesario aclarar que, una mayor exigencia, no es siempre condición necesaria de una mejor calidad. Es uno de los fantasmas actuales de la educación en la Argentina el tema de la deserción escolar. Es por ello que, los docentes y aún mas las instituciones, arbitran modos de funcionamiento que no siempre están “homologados” en los currículum o las directivas ministeriales.

Sabemos, los docentes, que a veces es una decisión arbitraria la nota que “figura” en el boletín y como tal merece ser tomada en cuenta a la hora de reflexionar sobre sus implicancias, sobre las fronteras que se delimitan en la escuela. La cuestión es desentrañar, y ese ha sido el propósito, cuánto de esa subjetividad, esta

comprendida en un sistema aún mayor como la cultura escolar, donde el boletín de calificaciones es un elemento más de aquellos que le otorgan sentido a determinadas prácticas escolares y no son debidamente sometidas, no sólo a cambios -lo que sería ambicioso - sino simplemente a una reflexión. ¿Evaluamos igual en una escuela pública que en una escuela privada? ¿Siempre evaluamos solo los contenidos y la conducta? Y si no es así ¿por qué esas “otras cuestiones” no están manifiestas? ¿Cuál es el sentido de pregonar la igualdad?

Se entiende, además, que ciertos debates quedan pendientes y se diluyen las buenas intenciones en el marco de las reformas educativas. Y como dice Viñao Frago no se trata de pensar en el fin del sistema educativo tal como lo conocemos sino de que “Si bien es cierto que se hace camino al andar, también lo es que si el objetivo es sólo viajar, nunca se llegará a Itaca alguna, lo cual puede ser muy romántico pero escasamente práctico – y peligroso- en lo que a educación se refiere”⁴⁴ En consecuencia , estos aspectos fundamentales de la educación, no pueden quedar solo liberados a la calidad del docente y todo su bagaje ético y político respecto de su idea de futuro.

La escuela ha nacido para uniformar, sus dispositivos han cumplido el rol para el cual han sido creados y el boletín se mantiene inalterable en un esfuerzo denodado por contener en sus grillas todo lo diverso, lo heterogéneo, lo justo o injusto y lo desigual. Abandonar un viejo criterio en educación, relacionado con el mito griego de Procusto⁴⁵, indica comprender que no existe un molde en el que todos

⁴⁴ Antonio Viñao Frago, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*, Ediciones Morata – Madrid 2002
Pagina 112.

⁴⁵ Mito de Procusto : Para la mitología griega ,gigante que atrapaba a los viajeros y los media acorde al largo de su cama: al que le sobaban los pies se los cortaba y el que no llegaba al borde, lo estiraba. Metáfora de la violencia que implica el sueño de homogeneidad

podamos entrar, donde podamos ser nivelados con criterios únicos y excluyentes. Algunos necesitaran mas espacio y otros quedarán chicos en la cama de Procasto o en el boletín. José Gimeno Sacristán, propone preguntarnos “si el conocimiento evaluado es relevante, si la situación y la actividad que proponemos en la evaluación es la adecuada para evaluarlo, si el tiempo destinado es suficiente, si el sistema de calificación que utilizamos es funcional. Experimentaremos una sensación de arbitrariedad manifiesta, aunque la práctica que usamos esté institucionalmente establecida y admitida”⁴⁶

Por último, sintetiza estas ideas diciendo: “En la educación obligatoria la calidad no debería medirse sólo por criterios de éxito sino por criterios de justicia y de ética”⁴⁷

Entonces es pertinente, volver a preguntarnos sobre los boletines de calificación escolar y proponer el desafío de pensar en un futuro, simplemente si ¿existe una forma de hacerlo mejor?

Cerrar este recorrido, luego de haber planteado una serie de preguntas al respecto, no implica en modo alguno una conclusión. Por el contrario, este camino de reflexiones, abre un abanico de múltiples posibilidades para pensar el aprendizaje, la evaluación y el valor social que se le atribuye al boletín de calificaciones, como acreditación pero también como campo de significación donde no son pocas las cuestiones, como hemos visto, que estos atraviesan y ponen en juego.

⁴⁶ En ¿Quién fracasa cuando hay fracaso escolar? José Gimeno Sacristán

⁴⁷ En ¿Quién fracasa cuando hay fracaso escolar? José Gimeno Sacristán.

Así, inmediatamente, la pregunta fue cómo era posible no hallar más material al respecto. Es así como comenzó el desafío. Se ha intentado repensar ciertas estructuras legitimadas por la escuela, y para ello fue necesario acudir a conceptos fundantes para definirlo. Además de poner en diálogo distintas categorías y distintos autores que sin expresa intención se comprendió se referían también al tema. Y así como la idea de subjetividad es pertinente de análisis, también lo es específicamente el concepto de interpelación desarrollado por Rosa Nidia Buenfil Burgos, es decir ¿qué modelos de identificación propone el boletín? Y además, incluir todas esas futuras reflexiones en el marco del concepto de violencia simbólica introducido por Bourdieu y Passeron.

Con lo cual, lejos de considerar este pequeño aporte -motivo del presente trabajo- un tema cerrado, se vislumbra un amplio trayecto aún por considerar, factible de futuros análisis y reflexiones críticas.

Finalizando, se ha observado entonces, que las fronteras establecidas por el boletín- fronteras simbólicas e instituidas por la escuela- delimitan los “adentros” y los “afueras” de mapas de situación donde el sujeto pugna para seguir encontrando un campo de pertenencia y nuevos sentidos. Es el boletín de calificación escolar, su sentido, un espacio para solidificar viejos sedimentos que constituyen a la escuela.

Así, para reflexionar sobre el boletín es necesario continuar indagando sobre la escuela y con ello sus discursos y sus dispositivos. No alcanza con considerar sólo a los docentes y a los alumnos sino a todo el universo que compone la gran institución educativa que aún hoy reproduce arbitrarios culturales cada vez más difíciles de sostener.

CAPÍTULO 5
BILBIOGRAFÍA

Bourdieu, Pierre. “La identidad y la representación: elementos para una reflexión crítica sobre la idea de región”, *En publicación: Ecuador Debate No. 67*. CAAP, Centro Andino de Acción Popular, Quito: Ecuador. Abril. 2006.

Brunner José Joaquín. Fin o metamorfosis de la escuela. Revista David y Goliat. N° 58ª. Buenos Aires, 1991

Corea, Cristina. *Pedagogía del aburrido*, Capítulo 2, p. 41.citar

Duschatzky, Silvia. Maestros errantes. Experimentaciones sociales en la intemperie. pág 17. Editorial Paidós. 2007

Dussel, Inés. Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. *En publicación: Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas.* Inés Dussel FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina. 2004.

Gimeno Sacristán ¿Quién fracasa cuando hay fracaso escolar?

Gimeno Sacristán, Pérez Gómez Comprender y transformar la enseñanza. Capítulo X

Hernández Ruiz, .S: *Didáctica General*, México, Fernández, Editores, 1982.

Huergo, Jorge: "Comunicación y Educación: aproximaciones" *En: Huergo, Jorge (editor): Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*, Capítulo 1. I Prieto Castillo Danie. La comunicación en la educación. Editorial Stella, La Crujía Buenos Aires 2004. Pág 33.

Huergo, Jorge A (2001) *Métodos de Investigación cualitativa en comunicación*, La Crujía.

LACLAU, E *.Emancipación y diferencia*. Editorial Ariel, Buenos Aires, 1998.

Lewkowic, Ignacio. *Sobre la destitución de la Infancia*, Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002; incluida en *Pedagogía del aburrido*, Editorial Paidós.

Litwin, Edith. “**los boletines de calificaciones o documentar la enseñanza**”, en: <http://www.educared.org.ar/enfoco/ppce/temas/index.asp>

Martín-Barbero, Jesús. “Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación” *Publicado en: Rev. Nómadas, N° 5, Santa Fé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997.*

Mattos de, Luiz A , *Compendio de didáctica general*, Editorial Kapeluz, Buenos Aires, 1960.

Peter McLaren, Henry A. Giroux, La escuela con una performance ritual. pág 56 Citar bien

Poggi, Margarita Instituciones y trayectorias escolares, replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Editorial Santillana.IDEM

Puiggrós, Adriana. “Fronteras educativas de fin de siglo: utopías y distopías en el imaginario” en: *Los límites de la educación pedagógico*, Puiggós-Dussel. Homo Sapiens Ediciones, 1999.

Ruiz Muñoz, María Mercedes. “Teorías, discursos y sujetos”, en: *Lo educativo*, Publicado por Plaza y Valdes, 2002.

Salinas, Dino en ¡Mañana examen”, la evaluación entre la teoría y la realidad. Editorial Grao, Barcelona 2002.

Viñao Frago, Antonio Sistemas educativos, culturas escolares y reformas, Ediciones Morata – Madrid 2002 Pagina 75

Zemelman, H., (1987), Conocimiento y sujetos sociales: contribuciones al estudio del presente, Edit. El Colegio de México, México, 1998

Sitios Web

<http://www.clarin.com/diario/2008/06/27/sociedad/s-01702863.htm>

Entrevista a Daniel Penca, Por Álex Vicente, *l País*, en ADN Cultura. Com *La Nación*, Martes 18.11.2008 http://adncultura.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1054968

Lanata, Jorge, “ADN del pibe chorro” en Crítica de la Argentina, 16 de noviembre de 2008.

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/univpedagogica/especializaciones/seminario/materialesparadescargar/seminario4/bunfilburgosdiscursoyeducacin.pdf>.