

# EL RITUAL DE LOS TRIBUNALES EXAMINADORES EN TRES CARRERAS DE FORMACIÓN DOCENTE CORRENTINAS EN LOS INICIOS DEL SIGLO XXI

Ana M. D'Andrea  
Liliana B. Maidana  
Alicia B. Camardelli  
Miryan V. Romero  
Graciela A. Tutuy  
Gabriela Gallegos

FaHu, UNNE  
Inst. J. Contte  
Inst. J. Contte  
Inst. J. Contte  
Inst. J. Contte  
ISEF A. Alvarez

[anadan@arnet.com.ar](mailto:anadan@arnet.com.ar)  
[lilibet@arnet.com.ar](mailto:lilibet@arnet.com.ar)  
[alicia.camardelli@gmail.com](mailto:alicia.camardelli@gmail.com)  
[romi\\_miryam@yahoo.com.ar](mailto:romi_miryam@yahoo.com.ar)  
[tutuygraciela@yahoo.com.ar](mailto:tutuygraciela@yahoo.com.ar)  
[profegaby19@hotmail.com](mailto:profegaby19@hotmail.com)

## Introducción

Los Institutos de Formación Docente (IFD) registran huellas en su pasado, rasgos de prácticas que tuvieron sentido en otros momentos históricos, pero que ahora se encuentran interpeladas por un escenario social, económico y cultural radicalmente distinto de aquel para el cual fueron creadas. En este sentido, a partir de un trabajo de investigación previo vinculado a las representaciones sociales de los docentes acerca de los buenos estudiantes y su incidencia en la selección de criterios e instrumentos de evaluación (D'Andrea y otros, 2004), detectamos que, entre todos los mecanismos de evaluación, los tribunales examinadores son los que configuran significaciones y prácticas de mayor impacto. Estas prácticas se han naturalizado por su persistencia en el tiempo y, por poseer características de rituales, obturan los procesos de innovación y la construcción de nuevas y más eficaces relaciones con el conocimiento.

Desde el punto de vista personal, reconocemos nuestra implicación en la problemática en dos sentidos: por una parte, pertenecemos al plantel de profesores de estas carreras; por otra parte, somos constantemente evaluados cuando presentamos los PEI (Proyectos Educativos Institucionales), los DCI (Diseños Curriculares Institucionales), los proyectos de capacitación e investigación, las publicaciones y en la carrera docente. Reconocemos la situación de examen con tribunal como muy estresante y, lo peor, a veces como una rutina sin sentido.

En este trabajo nuestros objetivos son:

- Comprender los significados que los estudiantes y los profesores le atribuyen al ritual de los tribunales examinadores.
- Identificar las estrategias y las tácticas de los estudiantes para lograr la acreditación de sus saberes y prácticas y las de los profesores para otorgar (o no) la acreditación.

Adentradas en el terreno, empezamos a mirarlo con ojos de investigadoras y no ya de docentes. Hurgando en la bibliografía sobre el tema recurrimos a Turner y McLaren para interpretar nuestro objeto de estudio. Enseguida, pudimos identificar el símbolo dominante del ritual. Luego, tomando ciertas categorías prestadas de las teorías de De Certeau y Foucault, pudimos lograr una mejor descripción de lo que allí ocurría.

## **Antecedentes del problema**

En la revisión bibliográfica no hemos hallado antecedentes de estudios que aborden el tema del examen en los IFD. Aunque sí hallamos dos estudios realizados en la universidad.

El de Vain (2001) titulado “Las relaciones de poder en el aula universitaria. Un caso paradigmático, el examen”, cuyo objetivo general es analizar los exámenes en la universidad como rituales académicos que subrayan las relaciones de poder existentes al interior del aula universitaria. Y el de Clement (1994), que si bien no se refiere al examen de los estudiantes sino al de los profesores, lo consideramos porque permite reconocer el examen como simbolismo, como rito de admisión donde el acto pedagógico se convierte en una consagración o iniciación y pasaje del desorden al orden, como mediador del saber que otorga investidura profesional y como un dispositivo o mecanismo estratégico de control del saber.

Mención aparte merece el trabajo de Galantini (1999) porque, si bien no se trata de tribunales de exámenes, su objeto de estudio es el examen de ingreso en un Instituto Superior de Educación Física. En este trabajo se propone reconocer la génesis y el modo de impacto de esta práctica en los estudiantes así como incorporar el sentido representacional que adquiere en los mismos su vivencia.

## **Metodología**

Nuestro estudio implica un relevamiento y registro tanto de saberes como de prácticas, interpretaciones y significaciones de los actores sociales a través de la observación participante.

Las observaciones se realizaron de episodios de tribunales examinadores constituidos desde diciembre de 2004 a febrero de 2006 en tres carreras de formación docente de IFD correntinos: Educación Física, Inglés y Artes Visuales.

Nuestras categorías, fruto del análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo, fueron las siguientes:

- La normativa
- El lugar y el espacio
- El tiempo
- Las producciones
- Las tácticas y las estrategias

En ellas se denotan los cruzamientos con distintas líneas teóricas.

## **Análisis e interpretación de los resultados**

### **1. La normativa: El orden instituido**

La normativa que regulaba entonces las evaluaciones en los IFD de la provincia era la Resolución Ministerial N° 1180/83 y su modificatoria la Resolución Ministerial N° 1141/91. En ellas para la aprobación de las asignaturas se establecían cuatro tipos de regímenes:

- Régimen 1: Regularización por asistencia (85%), promoción por evaluaciones periódicas y coloquio integrador.
- Régimen 2: Regularización por asistencia (75%), promoción por evaluaciones periódicas y *examen final escrito u oral ante tribunal*.
- Régimen 3: Sin asistencia, promoción por evaluaciones periódicas y *examen final oral y escrito ante tribunal*.
- Régimen 4: *Examen final libre oral y escrito ante tribunal*.

## 2. El lugar y el espacio: La mesa como símbolo dominante

Dice De Certau (2000) que “el *lugar* es el orden (cualquiera sea) según el cual los elementos se distribuyen en relaciones de coexistencia”. Se excluye la posibilidad de que dos cosas se encuentren en el mismo sitio. Ahí impera la ley de lo “propio”. Un lugar implica estabilidad. En cambio, “hay espacio en cuanto se toman en consideración los vectores de dirección, las cantidades de velocidad y la variable tiempo”. El espacio es el cruzamiento de movilidades. Carece de la univocidad y de la estabilidad de un sitio “propio”. “El espacio es un lugar practicado”.

A diferencia de otras carreras, en el profesorado de Educación Física, el examen final ante tribunal puede ser tomado en distintos *lugares*: en el salón de clases, como en la cancha, en la pista de atletismo, en el gimnasio o al borde de la piletta de natación. Se construye el *espacio* con una mesa grande o se juntan varias pequeñas y se llevan sillas, por lo menos para los profesores. Esta mesa es la que utiliza el profesor en la clase. Y, como expresión de su jerarquía, en general, es más grande que las que tienen los estudiantes.

Anteriormente, el *símbolo dominante* era el bolillero. Ahora es “la mesa” en la que se ubica el tribunal.

El término “símbolo dominante” lo recuperamos de la teoría de Víctor Turner (1999). Para este autor, los símbolos dominantes constituyen valores axiomáticos en un ritual. Son claves, patrones, focales. Están relacionados con los objetivos explícitos del ritual. Se caracterizan por la multirreferencialidad, unificación de significados inconexos y polarización de sentidos.

En este sentido y, siguiendo con nuestra descripción de “la mesa”, encontramos que a veces se la personifica y se habla de ella como cuando un estudiante le pregunta a otro que ya rindió: “¿Qué tal está la mesa?” o cuando un profesor pregunta en secretaría: “¿Ya empezó la mesa?”

Pero también es factible pensar que la expresión “la mesa” implica una despersonalización, ya que no es “la mesa” la que califica, acredita, aprueba o no al estudiantado sino los profesores. Este doble juego de personificar-despersonalizar manifiesta un mecanismo que naturaliza el poder de los profesores frente al examen. Por otro lado, “la mesa” es objeto de apropiación ya que es “la mesa de los profesores pero armada para los estudiantes”.

Los aspectos estructurados, hechos históricamente contruidos, guían la utilización del espacio del estudiante y del profesor en “la mesa”; el espacio del que rinde y es examinado, objeto de observación y de sujeto a los juicios del profesor y sujetado a los pareceres y cosmovisiones profesoras. Dice Foucault (2001) que tradicionalmente, el poder es lo que se ve, lo que se muestra. Sobre quienes se ejerce el poder puede mantenerse en las sombras. El examen invierte la economía de la visibilidad en el ejercicio del poder pues mantiene a los “sometidos” en un mecanismo de objetivación. Los “súbditos” son ofrecidos en él como “objetos” a la observación de un poder que no se manifiesta sino tan sólo por su mirada.

*...habitualmente el presidente de mesa se sienta en una silla, en la silla del curso, mientras que los no presidentes lo hacemos en pupitres al costado. Como sea, la posición del presidente es más próxima y enfrentada al pupitre donde se sienta el estudiante (Lingüística Contrastiva, febrero, 2005).*

Por otra parte, “la mesa” convoca una polarización de sentidos. Por un lado, genera repercusiones fisiológicas en quien rinde; por otro, actúa como norma legitimada cuya función guía y controla la conducta de los miembros del grupo. Al decir de Turner (1999), “las normas y los valores se cargan de emoción y las emociones básicas y groseras se ennoblecen a través de su contacto con los valores sociales”.

### **3. El tiempo: La sacralización de lo profano**

Los exámenes con tribunal se cumplen en un tiempo cíclico, según el calendario escolar, siempre se efectúan en los mismos meses del año (febrero, mayo, julio, octubre y diciembre) y no se manifiestan de la misma manera en un mes que en otro. Además, el ciclo de exámenes no empieza en febrero sino en julio o en diciembre, según sean los espacios curriculares cuatrimestrales o anuales.

También podemos diferenciar el tiempo antes, durante y después del examen.

Antes del examen, adquieren especial importancia para los profesores la búsqueda de los libros de acta, del salón y la verificación del número de inscriptos presentes y ausentes; para los estudiantes es importante saber si fueron inscriptos y el orden en que entrarán a rendir.

Una vez en el examen, el ritual sigue, en general, la siguiente secuencia: primero se constituye el tribunal, luego uno de los profesores verifica quiénes son los estudiantes que están presentes y empiezan a pasar, primero los de los regímenes 3 y 4 (si hubieran) porque rinden escrito y después los del régimen 2. Los del régimen 1 no rinden porque aprueban sólo con el profesor al finalizar el cursado.

En el examen, tiene un particular significado el tiempo de la capilla que se diferencia del de la exposición. El tiempo de la “capilla” es el que tiene el estudiante para prepararse para “ir a la mesa”.

*Se les hace entrega de los exámenes escritos, en los que ya figuran los temas a desarrollar en el oral, que versan sobre los aspectos teóricos o sobre los errores cometidos, a fin de que los identifiquen y procedan a su corrección. Cuando están listos empiezan con la exposición, refiriéndose constantemente a sus notas y guías elaboradas en el **tiempo de capilla** (Gramática y Lingüística Contrastiva, febrero, 2006).*

Para Turner (1999) un ritual es “una conducta formal prescrita en ocasiones no dominadas por la rutina tecnológica y relacionada con la creencia en seres o fuerzas místicas”. En coincidencia con él, dice McLaren (1995) que los rituales provocan un aura de santidad por sus características morfológicas y por remitirse a entidades sobrenaturales que no son necesariamente espíritus sino sinónimos con aspectos de trascendencia. En este sentido, el término “capilla” puede asociarse al cristianismo y al examen de conciencia. Pero, tomando prestadas algunas categorías de Foucault (2002) es posible inferir que este tiempo tiene una función administrativa y otra judicial: la administrativa es la que permite la economía del tiempo para agilizar el examen; la judicial porque el escrito deja expuesto el conocimiento del estudiante que se hace presente a la vista del profesor.

Después del examen los profesores entregan las libretas a los estudiantes y llevan los libros de actas para que controlen los preceptores si están bien hechos; mientras, los estudiantes festejan o se angustian por los resultados.

#### **4. Las producciones: Exhibiciones y muestras de sujetos producidos**

Respecto de las producciones de los examinados, podemos clasificarlas en escritas, orales, kinésicas y artísticas.

Las producciones escritas son las más temidas en las carreras de Educación Física y Artes Visuales. Los profesores saben que los estudiantes no son buenos en esto y, la mayoría, actúa con prejuicios antes de evaluarlos.

Pero las producciones orales en estas carreras tampoco son buenas. Es más, a veces los estudiantes prefieren ser evaluados por escrito así no tienen que enfrentar al tribunal.

A diferencia de las otras carreras, los estudiantes del profesorado de Educación Física tienen que rendir también un examen al que llaman “práctico” donde tienen que demostrar sus destrezas corporales. Está instalada la discusión en el profesorado de Educación Física acerca de qué se pretende formar: “¿un buen docente o un buen deportista?” Por eso, algunos docentes no valoran éstas y para otros son las más importantes.

Las producciones artísticas son típicas del profesorado de Artes Visuales. Aquí, el examen en los espacios curriculares especiales consiste en una muestra de los principales trabajos realizados durante el cursado de la materia.

La discusión entre formar un buen docente o un buen deportista que se da en el profesorado de Educación Física también se da en el profesorado de Artes pero acá el dilema es formar un buen docente o un buen artista. Y los resultados se evidencian en las mesas de exámenes donde gana el grupo de profesores que mejor formación tiene, en el caso del profesorado de Artes no hay muchos profesores de la especialidad con buena formación pedagógica en el Trayecto de la Práctica pero sí en el profesorado de Educación Física. Entonces, sucede en Artes que lo disciplinar se privilegia antes que lo didáctico y el mérito es equivalente a la presentación de los trabajos, el manejo de la técnica, la producción y la originalidad. Algo similar sucede en el profesorado de Inglés donde se privilegia la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas sobre las docentes (D'Andrea y otros, 2004).

*... en la faz deportiva, yo no le puedo exigir o pretender que un alumno en un año pueda aprender un deporte técnicamente bien. Él va a salir con las herramientas como para poder enseñar ese deporte, tanto en la parte formal, escolar, como en la parte no formal, en el club. Y que eso es lo que nos va a diferenciar de las demás personas que conocen ese deporte. Por ejemplo, un jugador de un club, que nada tiene que ver con la docencia, y es mucho mejor jugador y técnico que cualquiera de nosotros (docentes y alumnos) pero, ¿qué pasa? Él va a saber enseñar el deporte técnicamente. Entonces va a dejar afuera a muchas personas, a muchos chicos, a mucha gente. Sin embargo en nuestro quehacer pedagógico tenemos que tender a la inclusión (El deporte y su tratamiento didáctico: Hanball, diciembre, 2004).*

*El profesor dijo que tal vez a la chica le podían poner 8 porque le parecieron muy creativos y personales los trabajos con los alfileres de gancho...*

*En un momento dado, se quejó del tiempo que pierden los estudiantes con los espacios curriculares pedagógicos pero no dijo mucho, tal vez pensando que yo también era profesora de uno de ellos... Dijo que a veces él le daba permiso para que falten y vayan a estudiar las otras materias con el compromiso de que terminen el trabajo en el año (Pintura 1 y 2, febrero, 2006).*

## **5. Las tácticas y las estrategias: Las reglas del juego**

De Certau (2000) define las estrategias como “los cálculos de relaciones de fuerza que se vuelven posibles a partir del momento en que un sujeto de voluntad y de poder es capaz de aislarse de un ambiente”. La estrategia postula un lugar susceptible de circunscribirse como lugar propio y luego servir de base a un manejo de sus relaciones con una exterioridad distinta. El autor agrega que táctica “es un cálculo que no puede contar con un lugar propio, ni por lo tanto una frontera que distingue al otro de una totalidad visible”. La táctica no tiene más lugar que el del otro.

En general, encontramos que se ponen en juego más estrategias que tácticas, tanto de parte de los profesores hacia los estudiantes como de éstos hacia aquéllos.

Algunos profesores mantienen durante mucho tiempo a los estudiantes en la mesa de examen. Esto no solamente resulta perjudicial para ellos sino también para los otros miembros del tribunal, quienes se ven abrumados por la pérdida de tiempo, más si después de una hora de interrogatorio y largas esperas, los estudiantes salen mal y hay que volver a tomarles el examen. Algunos solicitaron por nota no ser incluidos en determinadas mesas de examen por este motivo.

*Observo el examen de una estudiante, a quien la profesora formula preguntas sobre el yo, el ello, el superyó, el consciente, el inconsciente, las zonas erógenas, etc. Ante la falta de respuestas y ante los silencios por parte de la alumna, la profesora procede a dar explicaciones, aclaraciones y conceptualizaciones. Guía además con preguntas, solicita el uso de la terminología específica y la expresión de ideas en forma completa, estableciendo las relaciones y conexiones pertinentes. Las otras dos profesoras asienten con la cabeza las explicaciones brindadas.*

*Creo que se somete a la estudiante a un interrogatorio que no es capaz de responder. Me pregunto: ¿será necesario tanto tiempo y tanto silencio? (Psicología y Cultura de la Infancia y de la Adolescencia, mayo, 2005).*

También hemos observado a algunos docentes que tratan a los estudiantes de mal modo. Esto sucede, generalmente, cuando quienes lo acompañan en el tribunal son más expertos en la disciplina que quien dictó la materia. Inferimos que la causa de dicho maltrato se debe al nerviosismo o intranquilidad que deben sentir al pensarse ellos mismos evaluados por sus pares. Sin embargo, los otros docentes prácticamente no intervienen en el ritual.

Para hablar del clima que genera el examen, los profesores utilizan términos como estrés, temor, nervios, bloqueo..., palabras con las que caracterizan a los estudiantes. Algunos reconocen que también en ellos genera estos estados de ánimo. Están aquellos que cambian su manera de relacionarse con los alumnos en el momento de la evaluación para generar respeto y/o temor de manera de evitar la utilización de estrategias tales como la copia y el fraude (D'Andrea y otros, 2004).

Los profesores a veces apelan a las tácticas pero detrás de ellas están escondidos motivos perversos, lo que induce a pensar que sólo se trata de estrategias. Tal es el caso cuando ayudan a los estudiantes con tal de terminar la mesa de examen o no volver a verlos.

Existen algunos docentes que sí intentan desplegar tácticas pero la mayoría de las veces no se ven favorecidos por la estresante situación de examen.

En cuanto a los estudiantes, las tácticas de algunos consisten en estudiar. Los que no lo hacen, como estrategia piden "ayuda" a los compañeros o a los profesores. Pero lo que en principio parece una táctica es una estrategia porque, en definitiva, lo que cuenta es aprobar la materia.

Una profesora caracteriza a los estudiantes que se presentan a rendir el escrito de Didáctica Especial 1 de la carrera de Educación Física de la siguiente manera:

**Los que “en apariencias” saben:** *No dejan de escribir. Si hay dudas, preguntan puntualmente. Aunque dejan para el final la pregunta dudosa. A veces ayudan a sus compañeros tratando que no se entere la mesa. Ni bien terminan, releen el trabajo y entregan. Demuestran una actitud segura.*

*Si hay llamados de atención de la mesa al grupo por disciplina, casi no atienden y siguen escribiendo hasta donde saben; recién cuando terminan manifiestan actitudes como moverse, buscar cosas, etc.*

**Los que “en apariencias” no saben:** *Escriben poco al inicio y luego paran y toman las siguientes actitudes: observan a sus compañeros por si pueden “pescar algo” para escribir. Algunos molestan a los demás para que les dicten. Miran a diferentes lugares del salón. Se mueven. Preguntan al profesor, piden ayuda. Son los últimos en entregar. Algunos se arriesgan a copiar. Los que no escriben nada, entregan rápido pero son los menos.*

*Los que se quedan hasta el final, reciben los llamados de atención callados. Si hay una identificación indirecta, y solapada (no se lo identifica verbalmente ante el grupo) bajan la mirada aceptando y agradeciendo el gesto de no exponerlos. En el pasillo agradecen a la profesora que hizo el llamado de atención. Piden recomendaciones teóricas y “prácticas” a los compañeros.*

**Los que “en apariencias” saben parcialmente:** *Tienen actitudes de las categorías anteriores: escriben sin parar, en un momento dado paran de hacerlo y se acercan a la mesa a preguntar sobre sus inquietudes, se comienzan a mover, tal vez, buscando información de sus compañeros. Miran al espacio, algunos fijan su atención en algún punto del espacio (como si buscasen las respuestas en alguna parte de su cerebro). Piden cosas. Miran al profesor como pidiendo ayuda también (Didáctica Especial 1, febrero, 2005).*

## **Conclusión**

La formación docente implica un conjunto de rituales de iniciación del cual el examen con tribunal es uno de los más significativos.

En los casos estudiados, el poder del examen con tribunal reside más en la percepción que de él tienen los sujetos que en la fortaleza didáctica y en el valor educativo del instrumento en sí.

Respecto de las tácticas y estrategias que se despliegan en ellos, los docentes por estar en una situación de poder privilegiada hacen mayor uso de las estrategias que las que se evidencian en sus estudiantes. Éstas están más orientadas a no acreditarlos que a lograr su promoción. A veces apelan a tácticas que no suelen hacerse explícitas pero, detrás de ellas

existen motivos perversos, lo que induce a pensar que sólo se trata de estrategias. Tal es el caso cuando ayudan a los estudiantes para terminar la mesa de examen lo antes posible. Existen algunos docentes que sí intentan desplegar tácticas que favorezcan al estudiante pero éstas no resultan exitosas la mayoría de las veces por la estresante situación de examen.

En cuanto a los estudiantes, las tácticas de algunos consisten en estudiar. Los que no lo hacen, como estrategia piden "ayuda" a los compañeros o a los profesores. Pero lo que en principio parece una táctica es una estrategia porque, en definitiva, lo que cuenta es aprobar la materia.

Identificamos a la función de enseñar como orientada al mantenimiento de la producción cultural; sin embargo, creemos que la explicitación de esta intención puede provocar cambios en aquellas configuraciones de pensamiento y acción que fueron construidas históricamente y se mantienen a lo largo del tiempo más que como un ritual, como una rutina.

## **Bibliografía**

CLEMENT, A.M. (1994). "La legitimación de un acto ritual: El examen". En: *Espacios en Blanco. Revista de Educación. Serie Indagaciones 1*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 55-68.

D'ANDREA, A.M.; Maidana, L.B.; Camardelli, A.B. y Monzón, M.G. (2004). "Representaciones Sociales de los Formadores de Formadores Acerca del Buen Estudiante y su Incidencia en la Selección de Criterios e Instrumentos de Evaluación" (Corrientes, 2001-2003). En: *Libro de Resúmenes del 2do. Congreso Internacional de Educación*. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias. 101. Ponencia en cd-rom.

DE CERTAU, M.. (2000). *La Invención de lo Cotidiano. I. Artes de Hacer*. México, Universidad Iberoamericana.

FOUCAULT, M. (2001). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión*. México, Siglo XXI.

(2002). *La Hermenéutica del Sujeto. Curso en el College de France (1981-1982)*. México, Fondo de Cultura Económica.

GALANTINI, G. (1999). "El Examen de Ingreso en Educación Física: ¿Iniciación Crítica o Dispositivo de Control? Un Abordaje desde las Representaciones de los Alumnos". En: *Revista Digital*. 4 (16). <http://www.efdeportes.com/efd16/ingreso.htm>. Buenos Aires [en línea].

Mclaren, P. (1995). *La Escuela como Performance Ritual. Hacia una Economía Política de los Símbolos y Gestos Educativos*. Madrid, Siglo XXI.

TURNER, V. (1999). *La Selva de los Símbolos. Aspectos del Ritual Ndembu*. 4a ed. México, Siglo XXI.

VAIN, P.D. (2001). "Las Relaciones de Poder en el Aula Universitaria. Un Caso Paradigmático, el Examen". En: <http://www.me.gov.ar/diniece/> [en línea].