

## ¿Adictos a las calificaciones?...

(2.ª parte)\*

\* La primera parte del artículo puede consultarse en <http://www.rieoei.org/opinion24.htm>.

### **Olga Moreno De Gama**

Licenciada en Pedagogía, con especialidad en Educación Personalizada.  
Coordinadora de una escuela primaria en León Gto., México

En ningún ámbito de la vida es aceptable dar la apreciación de una persona con cifras numéricas.

En el caso, por ejemplo, de una consulta médica imaginemos la escena después del chequeo realizado por el doctor:

- Dígame Doctor, ¿qué tengo?
- 7
- ¿?

¿Qué pensaríamos de una respuesta así?, o de otra un poco "más explícita":

- Tiene usted, 6 en hígado y 7 en capacidad pulmonar.
- ¿?

O un médico "muy actual":

- Señor, ¡lo felicito!, usted tiene MB en su aparato digestivo pero desgraciadamente sacó un NA en su sistema óseo.
- ¡Pero, cómo doctor si lo único que me duele es la rodilla izquierda y eso fue porque...
- Lo siento, lo siento, eso es lo que hoy se examinó y en definitiva lo que realmente es importante. Para eso usted está aquí, para que yo le dé mi evaluación. Todo eso que usted siente o lo que le haya pasado, no importa tanto, mire, échele ganas y vamos a ver si para la próxima cita alcanza un mejor resultado.
- ¿?

Y, por si fuera poco, al llegar a su casa, ¡¡lo regañan y lo castigan por el diagnóstico del médico!!

Al recoger unos exámenes de laboratorio, determinados en valores numéricos, acudimos de inmediato al médico para que nos haga el diagnóstico con su apreciación clínica y nos dé toda la explicación referente a nuestro estado de salud. Pues los números inscritos en la hoja del laboratorio poco o nada nos dicen.

Ahora, imaginemos esas mismas respuestas numéricas absurdas ante un psicoterapeuta, un guía espiritual, una madre o padre de familia, un amigo,

un esposo o una esposa...  
Absurdo, ¿verdad?

Si absurdas nos parecen dichas "respuestas numéricas" venidas desde un técnico que ha realizado el diagnóstico de una licuadora o una televisión, si en la vida cotidiana exigimos siempre explicaciones, apreciaciones, evaluaciones y nunca nos conformaremos con una cifra, ¡Qué tan absurdo es el hecho de emitir un juicio respecto a una persona y cuánto más será el hacerlo numéricamente!

Pues bien, todos estos "absurdos" se legalizan únicamente en la escuela.

Ahí sí es válido. Ahí sí se pueden emitir juicios. Juicios ¡hasta de niños que no se conocen!

...Así sucedió, y soy testigo de ello, en una ocasión cuando la maestra de 5.º de una escuela primaria, le mandó hablar con cierta urgencia a una mamá:

- Señora, ¡estamos en el mes de enero y desde hace más de tres meses usted no se ha presentado a las juntas de entrega de calificaciones del niño M P, número 36 de la lista, ¿está usted enterada de lo mal que va su hijo? Está reprobado en Español y en Historia y aunque en las otras materias va más o menos, no le aseguro que pase el año.

- Maestra, el niño M P se llama Luis Manuel y no es mi hijo, es mi sobrino, él es huérfano de mamá. ¿No estaba usted enterada? y ¿no está usted enterada que desde el mes de noviembre Luis Manuel no ha asistido a la escuela ya que enfermó de Hepatitis Infecciosa de la que no ha podido recuperarse?. Avisé en su oportunidad en la dirección y hablé con usted personalmente, ¿no lo recuerda?. No entiendo maestra, ¿cómo le habrá hecho usted para que las notas del niño número treinta y seis de la lista sean aprobatorias en las áreas de: Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Geografía y Civismo?...

¡El colmo de lo indigno, ni siquiera identificar a un alumno, no conocerlo ni por su nombre!

¡Hasta ahí hemos llegado! Hasta ahí "se nos han metido" las cifras.

Han transgredido nuestra conciencia, nuestra vida interior, el sentido de la moral, del bien y del mal, de la dignidad de nuestra vida. Nos han hecho, por un lado, dependientes patológicos de "un dictamen" externo para poder actuar y por otro, nos han convertido, perversamente, en emisores de juicios hacia los demás.

Como el hecho de anotar un 10 en una boleta en el recuadro del área de Ciencias de la Naturaleza a un alumno porque "no tuvo ningún error" en los datos escritos en un examen. ¿Se estará tomando en cuenta para dicha calificación la actitud del niño ante la Naturaleza, ante su entorno?, ¿se le observará en sus acciones cotidianas?: ¿Cómo es la relación que guarda con el medio ambiente y los recursos naturales?, ¿aprovecha el agua o le da lo

mismo desperdiciarla?, ¿cuida las plantas o arranca por "juego" sus hojas y pisotea las flores?, ¿respeto a sus compañeros...?

¿Seguiremos pensando que todo esto "no tiene nada que ver" con la "materia" de las Ciencias de la Naturaleza, con Matemáticas o Ciencias Sociales? ¿Seguiremos diciendo que "eso" se califique en conducta porque el examen estuvo "limpiquito"?

¿Hasta cuándo la actitud de vida del alumno va a "tener que ver"?

¿Hasta cuándo vamos a entender que lo importante es que el niño integre las experiencias y los aprendizajes a sus esquemas mentales para que le sean significativos y pueda lograr la formación de nociones que se transformen "sustancias" del conocimiento y se traduzcan en definitiva en una forma de vida que lo lleve cada día a ser una mejor persona?

A propósito de la amable respuesta de muchas personas al artículo de "Adictos..." me permito continuar con las reflexiones sobre el tema con el afán de seguir despertando inquietudes.

Cuántas veces hemos llegado a pensar que los exámenes y las calificaciones son factores inherentes a la acción educativa. Esto es completamente falso.

Centrar el proceso escolar de la enseñanza-aprendizaje en el examen y en la calificación es un hecho que ha contribuido al empobrecimiento de la cultura, que es el saber auténtico. Todos sabemos que "legalmente" un examen es el instrumento que mide los conocimientos y tiene por resultado una calificación o nota numérica, la que tiene la suficiente validez administrativa para acreditar o desacreditar a un estudiante.

Me atrevo a afirmar que un examen no indica, "a ciencia cierta" cuál es el SABER de una persona y mucho menos puede validar que esa persona sea definida por un número y que el futuro de su vida dependa de una estadística.

"Lo único que realmente se puede afirmar de un alumno que contesta correctamente una pregunta de geografía es, eso mismo: que ese alumno contestó esa pregunta de geografía" (Lobrot).

Derivar de ahí que ese muchacho SABE geografía es algo que no se desprende lógicamente de una respuesta escrita en un examen. Los filósofos de la ciencia establecen serios cuestionamientos respecto a si existe, o no, sólo una forma correcta de responder una pregunta.

El examen se ha convertido para las autoridades educativas, para los maestros, para los padres de familia y para los estudiantes, en un instrumento en el cual se deposita la esperanza de mejorar el nivel académico de su país. Como si la enseñanza, el aprendizaje, el examen y la calificación constituyeran, entre sí, principios y causas de una relación

indisoluble. Como una acción mágica: a mejores sistemas de evaluación, mejores sistemas de enseñanza. Esto también es falso.

Por esta razón los resultados son, casi siempre, desalentadores ya que al tener la mira puesta en los exámenes y en las calificaciones, nos hemos olvidado de: conocer, estudiar y arrostrar los verdaderos problemas de la tarea educativa.

Nos hemos olvidado de estudiar y descubrir la verdadera naturaleza de los procesos mentales que le permiten al hombre aprender, conocer, saber...

Nos olvidamos que el principal objetivo de la escuela no es que los alumnos aprendan a repetir las cosas que han repetido todas las generaciones pasadas, es promover a cada ser humano a ser creador de su propio pensamiento de manera que logre ser dueño de una mente crítica y que sea una persona más consciente y responsable de sus posibilidades, de sus procesos y de los resultados de sus aprendizajes.

La naturaleza del funcionamiento de la mente humana no tiene, como se piensa con frecuencia en la escuela tradicional, "un doble y simple movimiento": receptor-emisor.

Los actos vitales son, en esencia, "ternarios", no binarios. El acto de respirar por ejemplo, conlleva no dos, sino tres momentos. No es inspiración y espiración. Es: inspiración, "pausa", espiración. El ritmo cardíaco no se compone de sístole y diástole sino de: sístole, "pausa", diástole.

Esta "pausa", "este silencio" intermedio, es lo que permite que existan los otros dos movimientos perfectos y bien diferenciados.

El proceso constitutivo de la mente humana en la adquisición de una noción tiene, como todos los actos vitales, tres tiempos:

- Es receptivo (posibilidad activa de "llevar al interior" la realidad exterior).
- Constructivo (con esa realidad exterior construir la propia realidad o conocimiento).
- Emisivo (necesidad inmanente de compartir con el otro la nueva realidad para enriquecerlo y enriquecerse).

El proceso "enseñanza-aprendizaje", aparentemente binario, debe concebirse, por el educador, como un proceso esencialmente ternario.

Sin el trabajo de la construcción interior del alumno, sin ese "silencio interior" indispensable, sin esa "pausa", no existe ni existirá un auténtico conocimiento.

Podrá haber repetición pero no cognición.

No se puede concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje que tenga como único fin un examen con un interminable número de preguntas y un interminable número de respuestas exigidas, esto no es un acto propio del pensamiento humano.

El domador del circo le "pregunta" al perro: "Dime cuánto son dos más tres"... ¡¡Y el perro "responde" con cinco ladridos...!!

Acción que permite ciertamente "calificar" al perro premiándolo con un aplauso y con un trozo de comida o castigándolo con un golpe y con un encierro, en caso de que ladre más o menos veces.

Un loro al que "se le pregunta": -¿Cómo estás?, es capaz de "responder": - "Bien, ¿y tú preciosa?"

Dedicarnos en la tarea educativa escolar a "enseñar muchas cosas", luego a elaborar muchas preguntas y finalmente a calificar muchas respuestas, es muestra de un alarmante reduccionismo en la concepción de la estructura de la mente humana.

El acto de pensar es únicamente humano y por lo tanto, trascendente porque posee intrínsecamente la acción constructora del propio pensamiento y, el sentido y la finalidad del mismo.

El objetivo del maestro jamás podrá estar encaminado a que sus alumnos "repitan" las mismas cosas, en el mismo momento.

El objetivo prioritario de la docencia será el de enseñar al alumno a construir su propio pensamiento. Enseñarle a pensar.

En la medida en la que el ser humano toma conciencia de su propio proceso de pensamiento, podrá hacer un mejor uso de lo que ya conoce, de lo que ya domina, de lo que ya sabe, y buscará nuevos caminos para dar nuevas respuestas a nuevos problemas.

"Gracias a esta progresiva toma de conciencia de los procesos del pensamiento, tanto el maestro como el alumno podrán conocer, controlar y mejorar las propias estrategias cognitivas motivacionales y metacognitivas" (Eduardo García Maínez).

Es un hecho contundente que no se aprende a pensar ni de "cualquier modo" ni bajo "cualquier circunstancia".

Se aprende a pensar gracias a "modos" y a "circunstancias" dignas de la naturaleza cognitiva del hombre.

El maestro de la enseñanza básica deberá crear el ambiente, las estrategias y las acciones propicias para que los alumnos aprendan a aprender. Para que cada uno pueda construir las estructuras fundamentales del aprendizaje

gracias a un proceso creativo y recreativo, y pueda acceder posteriormente a las más altas esferas del conocimiento.

"El sujeto que es consciente de sus propios procesos cognitivos será un sujeto más activo, responsable y eficaz frente a los aprendizajes, en definitiva, más capaz de aprender a aprender" (Novak y Gowin).

El proceso de construcción de esas estructuras de aprendizaje es un proceso completamente personal y, por lo tanto, distinto en cada ser humano, sobretodo en lo que se refiere a formas y a ritmos de adquisición.

¡La única "constante" de la biología es la variabilidad!

No es posible obtener de todos los alumnos la misma respuesta en el mismo momento. Esto sólo se "logra" con preguntas y respuestas "prefabricadas" que nada tienen que ver con la génesis del conocimiento.

Recordemos aquel poema escrito por un alumno:

¿Y SI NO CAMBIAMOS?

Él siempre quería explicar las cosas

Pero nadie le hacía caso

Entonces, dibujaba

A veces, dibujaba, pero eso no era suficiente

Quería grabarlo en la tierra y escribirlo

Estaría sólo él, el cielo y, dentro de sí, las cosas que necesitaba decir,

Dibujó entonces un bonito cuadro

Guardándolo bajo la almohada, no dejó que nadie lo viera

Lo miraba cada noche y reflexionaba sobre él

Y cuando oscurecía y sus ojos se cerraban,

Aún podía verlo.

Era algo completamente suyo

Y él lo amaba

Cuando empezó la escuela lo llevó consigo

No para mostrarlo a nadie,

Sólo para tenerlo como amigo

Fue divertido lo de la escuela

Él se sentó en su pupitre cuadrado y marrón

Igual a otros pupitres marrones

Pensó que debería ser rojo

Y su aula era cuadrada y castaña

Como las otras aulas cuadradas y castañas

Y era estrecha, cerrada y rígida

Odiaba sostener el lápiz y la tiza

Con su rígido brazo y sus pies juntos en el suelo

Con la profesora siempre observando

La profesora se le acercó y le habló

Le dijo que se pusiera corbata como los demás compañeros

Él contestó que no le gustaba

Y ella dijo que eso no importaba

Tras esto, dibujaron  
Y él pintó todo de amarillo, así sentía la mañana  
Y era muy bonito  
La profesora fue hasta él, sonriéndole  
"¿Qué es esto?", dijo  
"¿Por qué no dibujas algo como lo que hace Ken, tan bonito?"  
Después de esto su madre le compró una corbata  
Y él siempre pintaba aeroplanos y cohetes como todos los demás  
Y tiró su antiguo dibujo  
Y cuando yacía solo, mirando al cielo  
Era grande, y azul, y todo lo demás  
Pero él ya no era nada  
Era cuadrado por dentro  
Y castaño  
Y sus manos eran rígidas  
Como las de cualquier otro.

Este poema fue entregado por un estudiante a su profesor. Aunque no se sabe si fue él quien lo escribió, lo que sí es cierto es que este alumno se suicidó tres semanas después.

Es fundamental en la enseñanza, el respeto a cada persona y a sus procesos.

Un respeto que está estrechamente vinculado al rigor pedagógico. Se respeta en la medida en que se exige y se promueve sólo aquello que le es propio a la naturaleza de la mente humana.

Flavell asegura que el conocimiento auténtico, llamado también "conocimiento metacognitivo", está formado por tres variables fundamentales que deberán ser tomadas en cuenta por todos los maestros: las personales, las de cada tarea y las de las estrategias.

Por lo tanto, la evaluación, llamada metacognitiva, debe incluir el conocimiento de las propias posibilidades y recursos, las exigencias y objetivos de la tarea propuesta, los procesos de realización y los resultados logrados, así como las modificaciones y rectificaciones que se estimen necesarias para mejorar.

La aptitud plenamente humana de ser consciente, de reflexionar, de supervisar y de evaluar los propios procesos cognitivos, posibilita el logro de un auténtico aprendizaje.

"Los expertos, los sabios, no sólo saben más, saben que saben más, saben mejor cómo emplear lo que saben, tienen mejor organizado y más fácilmente accesible lo que saben" (Ray Nickerson, Reuven Feuerstein... ¿desde Sócrates!).

El objetivo principal del docente será, en definitiva, lograr que cada alumno sea una persona activa, eficaz, estratégica, autónoma, cooperativa, eficiente y responsable. Que tenga que depender cada vez menos de la información

externa y de las instrucciones del profesorado y que pase a depender más de sus propias capacidades para aprender a través de lo que ya saben, consiguiendo lo que no saben todavía, planificando, supervisando y evaluando sus propios procesos de aprendizaje.

Ante la magnitud de este suceso plenamente humano, sobran las calificaciones como motivaciones externas, a lo Pavlov.

¿De qué le serviría a un alumno, que realmente ha aprendido, el premio de una calificación otorgada por su maestro y el regalo material que sus padres agregan?

¡De nada! Porque nada de esto tiene que ver con él, con la conquista personal del nuevo aprendizaje.

Pero, por desgracia, nos hemos percatado a lo largo de la historia de la educación escolar, que estas motivaciones externas sí afectan negativamente el proceso educativo integral ya que, en muchas ocasiones, acostumbran al educando a vivir con una actitud interesada, mezquina y metalizada.

No existe mayor premio que el propio aprendizaje, ni mayor castigo que el no haberlo logrado.

"Lo único que realmente trastorna a todo hombre es el hecho de no darle sentido a su ser y a su quehacer" (Victor Frankl).

Las calificaciones son, como lo hemos afirmado ya, signos huecos y carentes de significado para expresar el logro de un aprendizaje. No son, de ninguna manera, indicadores fieles del progreso obtenido.

En el proceso de evaluación la voz más importante es, obviamente, la voz del sujeto que aprende.

Sin embargo, en el sistema tradicional el único evaluador es el maestro y la única forma de evaluación es el examen, con todos los aspectos coercitivos que lleva implícitos.

### **¿Estará o no viciado nuestro sistema educativo?**

En palabras de Raúl Gutiérrez Sáenz:

"Todo aquello que el sujeto realice por una imposición exterior, en realidad, aún cuando el resultado externo manifieste mucha eficacia, el resultado interno será sólo una deformación de su desarrollo personal... Todo esto contrario a lo que realmente es la tarea de educar ya que educar consiste en fomentar la existencia auténtica".



Entonces, ¿en qué momento surge este reduccionismo pedagógico?, ¿dónde y por qué se originan los exámenes y las calificaciones escolares, como factores primordiales y decisivos del sistema escolar?

El Dr. Díaz Barriga hace un tratado muy interesante de "la historia" de estos elementos y me parece pertinente citar algunas de sus sabias aportaciones:

El examen fue un instrumento creado por la burocracia china para elegir miembros de castas inferiores:

"Para eludir la constante amenaza de apropiación de cargos, impedir la formación de clientela y la de monopolios de notables, el poder patrimonial de la China imperial tomó estas medidas: nombramientos a corto plazo, exclusión de cargo donde el funcionario tenía parientes, vigilancia mediante espías, agregando, por primera vez en la historia, la exigencia de exámenes..." (Weber).

Existen innumerables evidencias de que hasta antes de la Edad Media no existía un sistema de exámenes ligado a la práctica educativa.

La asignación de notas (calificaciones) al trabajo escolar es una herencia del siglo XIX a la pedagogía. Herencia que produjo una infinidad de problemas, que hoy seguimos padeciendo.

Si el examen no es un problema ligado históricamente al conocimiento, sí es un problema signado por las cuestiones sociales, políticas y económicas.

Cuando la sociedad no puede resolver problemas del orden económico (asignación de presupuesto) y del orden social (justicia en la distribución de satisfactores), transfiere esta impotencia a una excesiva confianza de "elevar la calidad de la educación", cifrando sus esperanzas en el examen.

Sin embargo, el examen es sólo un instrumento que no puede por sí mismo resolver los problemas que se han generado en otras instancias sociales. No puede ser un instrumento justo cuando la estructura social que lo promueve es injusta.

En términos de Foucault: "El examen es un espacio que invierte las cosas, presenta como relaciones de saber, las que fundamentalmente son relaciones de poder".

Durkheim muestra que este instrumento ingresa al escenario educativo a través de la universidad medieval. Sólo se dejaba presentar examen a aquellos alumnos de los que se estaba seguro que pudieran salir airoso. Así el examen era un espacio público para mostrar la competencia que se había adquirido.

Ya en la Didáctica Magna (1657) de Comenio el examen está indisolublemente ligado al método. Su función consiste en ser la última parte del método que puede ayudar a aprender. Por ello, a través del examen no se

decide ni la promoción del estudiante ni su calificación. Ésta no existe hasta el siglo XIX. Comenio cierra puertas falsas al actuar docente. Cuando el alumno no aprende, el autor recomienda que el maestro revise su método. Asimismo explícitamente indica que no se le debe castigar porque se le crearía una aversión hacia los estudios. En estas condiciones el maestro debe regresar a su método, éste es su instrumento central de trabajo y desde ahí apoyar el proceso de aprendizaje. Ésta es en realidad su tarea.

La transformación operada en ese siglo, después de más de cien años de positivismo y de individualismo, trae por consecuencia en la escuela el hecho utilitarista y pragmatista de promover y calificar el desempeño estudiantil a través del examen. Por una parte separó al examen de la metodología. Aquél dejó de ser un aspecto del método ligado al aprendizaje. Por otra parte, pervirtió la relación pedagógica al centrar los esfuerzos de estudiantes y docentes sólo en la acreditación.

Muller, hacia mediados del siglo pasado, ya se quejaba de que: en la Universidad de Oxford "el placer del estudio se ha acabado; el joven piensa sólo en el examen".

Paulatinamente y casi "sin sentirlo" se conformó una "pedagogía del examen". Una pedagogía articulada en función de la acreditación, descuidando notoriamente los problemas de formación, procesos cognitivos y aprendizaje.

Es necesario tener presente que los problemas del aula y en concreto los metodológicos no se resolverán a partir de hacer más riguroso el sistema de exámenes. La historia de la educación muestra cómo tal inflexibilidad cae en la generación de un conjunto de fraudes (explícitos o implícitos).

La acción del salón de clase se convierte en una acción casi perversa: los maestros sólo preparan a los alumnos para resolver eficientemente los exámenes y los alumnos sólo se interesan por aquello que les representa puntos para pasar dicho examen. Parece haberse extinguido el deseo y el gozo del saber. Se asiste a la escuela para acreditar. La aparición de las calificaciones modificó los ejes de trabajo de la pedagogía. La teoría técnica del examen construyó una pedagogía centrada en el mismo: "La pedagogía del examen" y se muestra a sí misma como eficiente cuando logra tipificar con un número el aprendizaje del estudiante".

Necesitamos recuperar el aula como espacio de trabajo personal, de movilidad, de reflexión, de concentración y silencio (nacidos de la necesidad interior, no impuestos del exterior), de debate, de creatividad y de conformación de pensamientos originales.

Una vez logrado esto el problema del examen será totalmente secundario.

La asignación de notas se basa en una serie de arbitrios (no arbitrariedades) institucionales, académicos y personales. La nota sólo es una convención por medio de la cual la escuela certifica un conocimiento.

La contratación del egresado no depende, la gran mayoría de las veces, de sus calificaciones, puesto que tal como lo han mostrado diversas teorías empresariales, la obtención de un puesto laboral obedece a factores totalmente independientes del proceso escolar.

La pedagogía, al preocuparse tanto por los exámenes y las calificaciones, ha caído en una trampa que le ha impedido percibir y estudiar los grandes problemas de la educación.

Puntualizo algunos aspectos para finalizar:

- Los exámenes, entendidos a la manera tradicional, son injustos. No deben constituir la totalidad de una calificación final.
- Los exámenes deberán ser sólo ejercicios que servirán al alumno y al maestro para constatar los avances, para estudiar los errores y para ubicarse en el sitio adecuado del proceso del aprendizaje.
- Las calificaciones (notas numéricas), por más "científicas" que se hagan, no comportan ningún valor real. Podrán darse números, letras, otros signos, gráficas, etc. todo eso es superficial, no tiene ningún contenido científico y será siempre injusto si se utiliza como sinónimo de evaluación.
- Las notas, pueden servir como "una ayuda para la memoria del maestro", para que pueda ubicar a cada alumno en ese proceso de aprendizaje y lo ayude a progresar.
- Lo que vale realmente es el trabajo del alumno, lo que puede y quiere demostrar por él mismo, lo que es capaz de hacer porque ya lo ha comprendido...
- Lo que vale realmente es la toma progresiva de conciencia por parte del alumno, del proceso de su propio aprendizaje: "en dónde está", "qué nociones ha conquistado ya", "qué puede ejecutar y resolver en este momento", "cómo lo ha logrado" y "hacia dónde va" (impulso natural del progreso en el aprendizaje que es una "exigencia neuronal").
- La evaluación será entonces, el resultado del proceso del trabajo de todo el año escolar, que se hace en cada momento, cada día, cada semana, cada mes... cuando el niño observa lo que ha trabajado, lo que domina y, lo que puede y quiere demostrar que sabe.
- La evaluación debe cimentarse en la auto-evaluación del alumno, a partir de la previa planeación de su trabajo, la reflexión del mismo y la observación de las metas alcanzadas. A partir de esa auto-evaluación del alumno y del seguimiento y observación continua por parte del maestro, se podrán emitir algunas apreciaciones acerca del trabajo del estudiante, con las sugerencias y propuestas para mejorar.

- La evaluación, no la cuantificación, sí constituye un elemento fundamental, retroalimentador y enriquecedor que permite y promueve el progreso auténtico en el aprendizaje.

Termino esta reflexión con una bella frase que haría honor al saludo que debiéramos tener en la boca todos los maestros del mundo:

"Estudiantes, ¡Ójala viniereis todos henchidos de frescura, sin la huella que os han dejado quince o veinte exámenes, y trayendo a estos claustros no ansia de notas, sino sed de verdad y anhelo de saber para la vida, y con ello aire de plaza, del campo, del pueblo, de la gran escuela espontánea y libre!" (Miguel de Unamuno).

Correo electrónico: [holgamo@hotmail.com](mailto:holgamo@hotmail.com)

Número 40/3  
25-10- 06