

Universidad Nacional Autónoma de  
México  
Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Pedagogía



Tesis:

*La universidad contemporánea y la  
evaluación de estudiantes.  
El caso de la UNAM.*

Para obtener el Título de Licenciada en  
Pedagogía

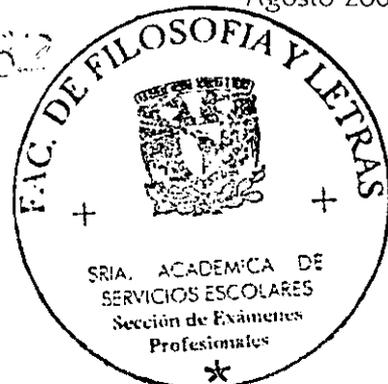
Presenta: *Mariana Arteaga Estrada*

Asesor: Dr. Hugo Casanova Cardiel

Agosto 2001



295 152





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A quienes incansablemente han estado presentes  
con y en el corazón

*A mis padres*

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	6
INTRODUCCIÓN	9
<b>I. LA UNIVERSIDAD Y LA EVALUACIÓN</b>	
<b>1. Perspectiva conceptual e histórica de la universidad</b>	
<i>Origen y evolución de la universidad</i>	15
<i>La idea de la universidad</i>	18
<i>Funciones esenciales de la universidad</i>	23
<i>Universidad contemporánea</i>	27
<b>2. Génesis y desarrollo de la evaluación</b>	
<i>Surgimiento y desarrollo del concepto</i>	33
<i>Connotaciones del término evaluación</i>	41
<i>Definiciones sobre evaluación</i>	42
<i>Teóricos de la evaluación</i>	45
<b>3. La evaluación de estudiantes</b>	
<i>Una mirada pedagógica</i>	52
<i>El examen y sus funciones</i>	56
<i>Tipos de prueba de evaluación</i>	59

## II. PROBLEMÁTICA DE LA EVALUACIÓN COMO POLÍTICA EDUCATIVA PARA MEJORAR LA CALIDAD

### 1. Política educativa superior en la década de los noventa

<i>Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000</i>	70
<i>Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000</i>	71

### 2. La evaluación como política en la educación superior

<i>Programa para la Modernización Educativa</i>	78
<i>Propuesta de lineamientos para la evaluación</i>	80
<i>Estrategia para mejorar la calidad</i>	83
<i>Comisión Nacional para la Evaluación</i>	85
<i>Centro Nacional de Evaluación</i>	91
<i>Examen General para el Egreso de la Licenciatura</i>	100
<i>Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico</i>	105

### 3. La calidad promotora de la evaluación

<i>Concepciones del término calidad</i>	110
<i>El problema de la calidad en la educación superior y en la universidad</i>	114

### III. LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES EN LA UNAM

#### 1. La Universidad Nacional Autónoma de México

<i>La UNAM en la perspectiva de la contemporaneidad</i>	119
<i>Demandas sociales a la universidad</i>	126
<i>Problemáticas de la Universidad Nacional</i>	127

#### 2. La evaluación de estudiantes en la UNAM

<i>Evaluación en veinte años de gestión</i>	136
<i>Sistemas de evaluación de estudiantes</i>	139
<i>Instancias evaluadoras</i>	144

#### 3. Acerca de la evaluación: ventajas y desventajas

<i>Autoridades gubernamentales</i>	146
<i>Autoridades universitarias</i>	148
<i>Profesores y alumnos</i>	149
<i>Algunas propuestas</i>	154

<b>CONCLUSIONES</b>	157
---------------------	-----

<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	162
---------------------	-----

## AGRADECIMIENTOS

Es imprescindible reconocer a todas aquellas personas que han estado presentes en el transcurso de este trabajo y a las instancias que acogieron dicho estudio. Es grato evocar, a la Máxima Casa de Estudios, la cual abriendo sus puertas, ha acompañado y fomentado mi formación. Gracias por los conocimientos, la cultura, las crisis y cuestionamientos, por la oportunidad de buscar nuevos horizontes.

Asimismo, gracias al Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), a su Director el Dr. Ángel Díaz Barriga, por todos los beneficios concedidos, tanto por los recursos físicos como por el aprendizaje académico. Este centro de investigación fue un espacio realmente valioso, por sus instalaciones, por el conocimiento, y por supuesto, por el personal que lo integra, el cual generosamente atendía distintas necesidades, entre ellas, los siempre problemáticos aspectos de cómputo, por ello, gracias a Armando Torres y a Carlos Pavón por su disponibilidad y amabilidad absoluta.

Agradeciendo de igual forma, al Programa de Becas para Tesis de Licenciatura en proyectos de investigación (PROBETEL) que aceptó este proyecto y lo apoyó con recursos financieros, gracias por hacer más ligero el camino. Sin duda, el aporte de este programa tiene consecuencias trascendentes en el trayecto escolar.

Con gratitud genuina al Dr. Hugo Casanova, asesor de este trabajo, por el tiempo invertido para revisar este trabajo, por las diversas observaciones, correcciones, consideraciones y enseñanzas, valiosas hasta el extremo.

Gracias también a Zaida y a José María, se contempla en su presencia cordialidad, gentileza y simpatía. Gracias por su cercanía y por dejarme compartir un poco de su vida.

A mis queridos padres, muchas gracias, no hallaré como corresponder a su amor y apoyo incondicional. A mi hermano Arturo, por su interés y su solidaridad en los desvelos. Y aunque esos dos soles, mis pequeños sobrinos Andrea y Edgar, están lejos de saber de este trabajo, gracias a ellos por el ánimo que me inyectaban, de la misma manera, por su cariño, a mi hermano mayor Edgar y a su esposa Brenda.

Me encuentro verdaderamente agradecida con Elisa, Celeste y Minerva. Es grato descubrir una amistad sincera, compartiendo las esperanzas, las sonrisas y los sufrimientos. Especialmente gracias a Mines, que siempre estuvo a mi lado, gracias por su preocupación, por escuchar sin reservas, por los ánimos en los momentos de poca paciencia y desgana, gracias por siempre estar ahí.

Gracias a María, a July y Nike, por estar pendientes del transcurso de mi vida, por las remembranzas y las porras. De igual forma, gracias a Lore, la amiga misionera que me brindó tantas atenciones, sobre todo en la enfermedad. Y a Merce por compartir su amistad, su sencillez, sus ganas de vivir y ser feliz.

Un agradecimiento sincero a los grupos de Pj, Getsemaní, y Mej, por la amistad. Gracias a los padres, Jesús, Crisanto, Luis M. y Jorge T. por la luz que han puesto en mi interior. Gracias a JM por las herramientas entregadas a lo largo de todos estos años que han conformado mi ser, y que me han impulsado a dar lo mejor de mí, conduciéndome por un camino de bien.

Por las atenciones, los ánimos y los consejos que me ofreció en el transcurso de este trabajo, le agradezco con cariño a Alma Maldonado.

Sin olvidar a quien ha estado presente en este último tiempo, un gracias especial a Iván, por concederme mirar con nuevos ojos la vida; gracias porque compartió esa incontenible locura de su ser, por los cuestionamientos, las palabras y alegrías que me han enriquecido; por los sueños e ilusiones que me brindó. Fue grato compartir el tiempo con alguien así.

Agradezco a Jesús, porque me ha sostenido en los momentos cruciales, ha percibido y guardado mi corazón, gracias porque me ha concedido fuerza en este tiempo de espera.

## INTRODUCCIÓN

En su largo camino, la universidad ha enfrentado circunstancias sociales, políticas y económicas que han ejercido una influencia determinante para su conformación actual. Y prácticamente la totalidad de sus componentes han debido adecuarse a las complejas demandas que le plantea la sociedad.

En particular el gobierno y administración de la universidad han sufrido importantes cambios que reflejan el desarrollo de la institución de nuestro tiempo. Así, la universidad se ha interrelacionado en múltiples sentidos con la sociedad y sus necesidades. Para los individuos es en la universidad donde se depositan las expectativas para que, una vez concluidos los estudios, se pueda acceder a empleos mejor remunerados que propicien una vida con mayor nivel económico, y exista la posibilidad de acrecentar los bienes materiales, los momentos de esparcimiento, así como la cultura.

A nivel del conjunto social, también se espera que la universidad proponga soluciones a los complejos problemas que se viven dentro de la sociedad, ya que en la institución se forman numerosos profesionales que demanda el aparato productivo y de servicios. Además, el desarrollo del país está relacionado con los avances científicos y tecnológicos, los cuales se originan fundamentalmente en la universidad.

Ante estas tareas sustanciales para los individuos y la sociedad, a la universidad le es exigido cubrir ciertos requisitos conforme a criterios de calidad. Tal concepto se ha venido imponiendo en el ámbito universitario y ciertamente se requiere aún esclarecer los rasgos que se consideran bajo tal término. La calidad es abordada desde distintos enfoques según los fines y

metas de las instituciones. No obstante, una idea que se ha extendido en diversos países es, valorar la calidad de la universidad a través de sus estudiantes y egresados (los cuales tienen que ser evaluados), y su correspondencia con el mercado laboral.

De manera paralela, el concepto de evaluación tiene distintas connotaciones. En el contexto institucional se le observa primordialmente como un medio para la acreditación y como un requisito para otorgar títulos profesionales. Bajo esta perspectiva, se puede advertir que la evaluación ya no actúa tanto como un instrumento para mejorar las condiciones del ámbito educativo, más bien adopta otras funciones en la política educativa que se van legitimando ante un raciocinio financiero y un panorama de globalización.

Desde el discurso político, se ha pretendido establecer una relación de incidencia directa entre evaluación y calidad; en el mismo sentido, en las instituciones, la evaluación de alumnos se realiza bajo el supuesto de mostrar las deficiencias para después mejorarlas, sin embargo, al evaluar no necesariamente existe una incidencia que mejore la calidad tanto de los alumnos como de las instituciones. Por tal cuestión, en este trabajo se sostiene la tesis:

**En la UNAM, la evaluación de los estudiantes no ha tenido una incidencia significativa en la calidad del conjunto institucional. La evaluación se ha mantenido en el ámbito discursivo y como mecanismo de negociación frente al Estado y sus entidades.**

El objetivo de este estudio es valorar los mecanismos de evaluación que se promueven en relación a los alumnos y la incidencia que tienen en la universidad contemporánea, particularmente en la UNAM. Cabe señalar, que esta investigación se basa en el análisis bibliográfico y documental de diversos

materiales referentes al tema. Asimismo, en una serie de entrevistas realizadas a distintos actores y analistas destacados de la evaluación en México.

El motivo de las entrevistas fue enriquecer el trabajo y otorgarle mayor sustento. Se le agradece de manera especial al Dr. Hugo Aboites, al Mtro. Antonio Gago, al Dr. Mario Rueda, al Dr. Ángel Díaz Barriga, y al Ing. Manuel Pérez Rocha por su disposición y amabilidad. Las entrevistas ofrecen visiones y reflexiones muy importantes en torno al tema de la evaluación de estudiantes y de la evaluación como política educativa. En dichas entrevistas se tomó como base el mismo guión de preguntas, de esta forma, se percibieron los puntos en que diferían los actores, así como las coincidencias en las opiniones.

El primer capítulo abarca dos aspectos centrales: la universidad y la evaluación. Se plantea la forma y el contexto en el que surgió la universidad, las funciones esenciales y las características generales de la universidad contemporánea. Así como el surgimiento y el desarrollo del término de evaluación, las connotaciones que le han conferido a lo largo de la historia, y algunas definiciones que ilustran el desarrollo del tema.

De igual manera, se describen las aportaciones de los teóricos sobre evaluación, y lo concerniente a la evaluación de alumnos desde un punto de vista pedagógico, es decir, qué se entiende por esto, cómo son evaluados los estudiantes, qué papel juega el examen en el sistema superior y los tipos de prueba para evaluar a los alumnos.

Se considera pertinente, en el segundo capítulo, resaltar las políticas estatales, por ello se hace referencia al Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 (PND), tomando en cuenta que, -por lo menos en el discurso- dichas políticas están encaminadas a mejorar las condiciones sociales y económicas del país, y

además porque, las políticas se plasman en acciones gubernamentales, las cuales inciden directamente en la universidad.

Se indican las políticas que se han gestado y desarrollado en la década de los noventa en el terreno educativo, específicamente en el sistema superior. Estas políticas, se encuentran contenidas fundamentalmente en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE). De manera particular, se aborda la evaluación como política y se hace hincapié en tres documentos significativos, éstos son: *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, *Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior*, y *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México*.

En este contexto político resulta fundamental, presentar las instancias que han tenido una repercusión importante en el fortalecimiento de la cultura de la evaluación, como: la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA) que tiene a cargo operar el Sistema Nacional de Evaluación; el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), abordando su origen y objetivos, destacando distintos análisis a favor y en contra del Centro, ubicados en cuatro rubros: entidad privada, elaboración del examen, presentación del examen, y resultados; la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), de ésta se puntualizan algunas recomendaciones que realiza sobre la educación superior en México en cuanto a la evaluación y a la calidad.

A su vez, se ha estimado relevante abordar el Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL), que coordina el CENEVAL, por ser la medida destinada en un principio a acrecentar la calidad de la educación superior. También se considera el aspecto de la certificación profesional que tiene cierta vinculación con el EGEL.

La calidad será una cuestión de particular interés en este trabajo, por lo que se presentan las distintas concepciones que se tienen en torno a ella, es decir, cómo es valorada o medida, y su estrecha relación con la evaluación. Una cuestión central en este texto es analizar el problema de la calidad en la propia institución universitaria.

El tercer capítulo se enfoca principalmente al tema de la evaluación en la Universidad Nacional. En una primera parte se presentan aspectos históricos significativos de la Universidad Nacional Autónoma de México que reflejan su perspectiva en la universidad contemporánea; se exponen algunas demandas sociales, y se describen brevemente ciertas problemáticas que enfrenta. Todo ello con el fin de contextualizar la evaluación. Es primordial tener en cuenta ciertas características de la universidad para obtener una mejor idea de la evaluación que se realiza en la institución, y así ponderar cuál es la postura que se toma en cuanto a ésta.

En un segundo momento, se describen rasgos fundamentales de la evaluación de estudiantes en la UNAM. Para esclarecer dicha evaluación se toma como referencia los informes de los rectores en los pasados veinte años de gestión, también se describen los sistemas de evaluación de estudiantes, abordando tres principalmente: concurso de selección en bachillerato y licenciatura, acreditación escolar y examen profesional o de grado. Además, se alude a las instancias encargadas de la evaluación en la universidad.

Por otra parte, se puntualizan las principales ventajas y desventajas que presenta la evaluación de acuerdo con los distintos actores que intervienen en ella; porque no se pueden negar los beneficios, pero tampoco las desviaciones que ocurren en sus planteamientos en algunos casos. Igualmente, se manifiestan algunas alternativas a la problemática que se plantea en este trabajo.

Se considera que el tema de tesis es relevante y actual en el campo educativo porque indaga y reflexiona sobre el papel que desempeña la evaluación en la UNAM, abordando el contexto de la universidad contemporánea y las políticas educativas actuales, con ello surgen ciertos elementos para retomar los mecanismos de evaluación que son de utilidad o buscar otras alternativas para obtener mayores beneficios.

Es trascendente aproximarse a la forma como son evaluados los alumnos, porque a través de esta experiencia se abre la reflexión para facilitar nuevos planteamientos que intenten rebasar los saberes prefabricados, y así proponer nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje que mejoren el trabajo profesional. Se da pauta a impulsar ciertas habilidades laborales, como lo son la comunicación, el análisis, la reflexión, el trabajo en equipo, la creatividad, entre otros aspectos.

Para la pedagogía es fundamental cuestionar y reflexionar sobre temas cruciales, en este caso, el de la evaluación de los estudiantes y el de la calidad de la universidad contemporánea, aspectos que han ido conformándose como ejes importantes en la política y planeación de la educación superior

## I. LA UNIVERSIDAD Y LA EVALUACIÓN

### 1. Perspectiva conceptual e histórica de la universidad

Al iniciar la aproximación al tema de la universidad, y específicamente de la universidad contemporánea, es preciso abordar sus rasgos y sus funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura, así como parte de su historia para percibir los cambios que se han generado y las propuestas que surgieron para conformar la idea de la universidad. Por lo que a continuación se presentan dichos aspectos.

#### *Origen y evolución de la universidad*

En la época medieval nace una nueva clase social: la burguesía, la cual se organiza por medio de asociaciones para dedicarse al comercio y las artesanías.<sup>1</sup> La universidad surge bajo una modalidad organizativa gremial semejante a la de tales asociaciones. Una característica peculiar de las universidades medievales es su carácter comunitario. Los maestros y escolares (como en París y Bolonia respectivamente), influidos por la burguesía, forman asociaciones “la universidad surge así como una comunidad afín al gremio, con sus propias pruebas para pasar de una categoría a otra dentro de su seno”.<sup>2</sup> En este tiempo aún no se desarrolla la concepción del Estado Nacional. La idea de la cristiandad prevalece en el surgimiento de las universidades, éstas se desarrollan tomando como centro de todo a Dios, y adoptando como ciencia primordial la teología.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Latorre Ángel, *Universidad y Sociedad*, Barcelona: Ediciones Ariel, 1964, p. 20.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 22.

<sup>3</sup> *Ibid*, p. 20.

A partir del siglo XV comienzan a realizarse cambios de gran trascendencia para la universidad, se inicia el proceso que desembocaría en la conformación del Estado Nacional y surge la Reforma. Con el Renacimiento las universidades se nacionalizan y pierden “progresivamente su carácter de instituciones de la cristiandad en su conjunto para convertirse en instituciones dentro de cada Estado”.<sup>4</sup>

Es importante resaltar que la universidad se caracterizaba por tener como lengua universal al latín, lo cual permitió a sus integrantes mantener contacto en materia cultural, científica y educativa.<sup>5</sup> Así, en forma independiente a su lengua original y procedencia, las universidades mantuvieron un carácter internacional.

La Reforma trae consigo la división de las universidades, unas católicas, otras protestantes. Las universidades tendrán un papel importante en las luchas religiosas, las ideologías tendrán peso en los cambios sociales. La Reforma se utiliza como escudo para intervenir otros países, y por ello inicia la decadencia de las universidades inglesas en el siglo XVII y en el siglo XVIII, esta decadencia se extiende a las universidades en otras naciones.<sup>6</sup>

En el siglo XIX la universidad vive una reestructuración. La universidad napoleónica creada en 1808 será un modelo a seguir, ésta se encontrará al servicio del Estado, el cual se encargará de organizarla y de otorgarle financiamiento. Dicha universidad se muestra como una universidad centralizada, burocrática y jerárquica, su función será controlar la enseñanza media y superior, es decir, la formación de los futuros dirigentes del país de

---

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 26.

<sup>5</sup> Husén Torsten N., “El concepto de universidad: nuevas funciones, la crisis actual y los retos para el futuro”. en *Perspectivas*, Vol XXI, No 2, 1991, p. 186.

<sup>6</sup> Latorre Ángel, *Op Cit*, pp. 26-28.

acuerdo con la política estatal.<sup>7</sup> Este nuevo modelo universitario resulta diferente a lo que se había propuesto originalmente en otros países.

En Alemania también comenzó la renovación. A principios de siglo XIX Wilhelm von Humboldt funda una universidad de investigación en Berlín, ya que ésta era dirigida hasta fines del siglo XVIII por las academias. Esta universidad que tenía por centro la ciencia y la investigación, fue ejemplo para otras instituciones, siguieron sus pasos la universidad privada Johns Hopkins en Estados Unidos, junto con la de Chicago, Harvard y Stanford.<sup>8</sup>

Como es visible observar, en la universidad se manifiestan ciertos cambios por el contexto social en que se encuentra. Así, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, ocurre la transición de una sociedad industrial a una sociedad de servicios y de bienestar, pero cabe señalar, que esto no sucedió en todos los países; en México, por ejemplo, la producción industrial y de servicios, se impulsa primero por la sustitución de importaciones y posteriormente por la orientación continua a la exportación.<sup>9</sup>

En algunos países, dicha transición produjo una demanda de personal altamente calificado en diferentes campos, por ejemplo, trabajadores sociales, empleados de oficina y personal docente. Esto provocó que aumentara la matrícula de alumnos universitarios en varios países europeos, en Estados Unidos y en otros países en desarrollo, especialmente entre los años de 1950 y 1975.<sup>10</sup>

---

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 29.

<sup>8</sup> Husén Torsten, *Op. Cit.*, p. 186.

<sup>9</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional, Sociedad y Desarrollo*, México: ANUIES, 1996, p. 42.

<sup>10</sup> Husén Torsten, *Op. Cit.*, p. 187.

A mediados del siglo XX, en Europa existía una necesidad de competencia técnica en la industria y el comercio, y aunque la universidad era una institución elitista, debido a que la matrícula en edad correspondiente figuraba entre el 2 y el 4%, dicha necesidad fue atendida por los institutos técnicos.<sup>11</sup>

Más tarde, la universidad dejó de ser una institución elitista para convertirse en una institución de masas, ya que de acuerdo a la clasificación que ofrece Martín Trow sobre los sistemas de educación superior en relación a la población que atienden; un sistema universitario de élite es el que comprende a menos del 15%, el de masas se contempla entre el 15 y el 50%, y el universal es el que va más allá de estos porcentajes.<sup>12</sup>

Se incrementó la matrícula en las universidades, y con esto, se diversificaron y especializaron los programas de formación y las actividades de investigación; así, nació un nuevo término: "multiversidad", propuesto por Clark Kerr. Es preciso manifestar que por dicha multiversidad, en las universidades de los países industrializados, cada vez son más los estudiantes que toman cursos específicos que los capacitan para desempeñar mejor sus tareas profesionales y conseguir ascensos.<sup>13</sup>

### *La idea de la universidad*

Es pertinente señalar que en este apartado se toma como base el trabajo del Dr. Hugo Casanova, quien advierte que luego de la Edad Media, el papel de

---

<sup>11</sup> *Ídem*

<sup>12</sup> Trow M., "Problems in the transition from elite to mass higher education", OECD, *Policies for Higher Education*, París: OECD, 1974, cit. por Casanova C. Hugo, *El gobierno de la universidad española, (microforma)*, Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, 1996, p. 68.

la universidad se veía reducido a la certificación del saber mediante el otorgamiento de grados, llegando a quedar la búsqueda y la transmisión del conocimiento al margen de la institución.<sup>14</sup> De esta manera, se puede considerar que la universidad a través del tiempo ha vivido transformaciones, pero a pesar de los cambios, el *ethos* de la universidad se funda “esencialmente en la vinculación de los individuos en torno al conocimiento y en su libertad institucional para hacerlo”.<sup>15</sup>

Con la consolidación del Estado Nacional en el siglo XIX se gestan cambios, en la universidad se inicia una reestructuración, algunos autores emprenden trabajos para indicar las nuevas directrices que tendrá la universidad. En la conformación de la idea de la universidad se encuentran los trabajos de Newman, Jaspers, Ortega y Gasset, entre otros. Dichos autores comienzan a plasmar su carácter social, pero uno de los precursores que inició la idea moderna de la universidad, fue el estadounidense Abraham Flexner, quien señalaría que la universidad no está fuera sino dentro de la textura social de una época dada, no es algo aparte o algo histórico.<sup>16</sup> Con las nuevas ideologías, surgen modelos de universidad que otros países tomarán en cuenta para organizar sus propios sistemas, existen tres que resultan primordiales, son: el germánico, el británico y el francés.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Husén Torsten, *Op. Cit.*, p. 186.

<sup>14</sup> Casanova C. Hugo, “Génesis y desarrollo de la idea y la institución universitaria”, *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU)*, p. 2.

<sup>15</sup> Casanova C. Hugo, *El gobierno de la universidad...*, p. 18.

<sup>16</sup> Casanova C. Hugo, “Universidad: idea y racionalidad contemporánea”, en Díaz B. Ángel, Pacheco M. Teresa (Coords.), *Pensamiento Universitario. Tercera época*, No. 86, México: UNAM-CESU, 1997, p. 196.

<sup>17</sup> Casanova C. Hugo, *El gobierno de la universidad...*, p. 32.

### Modelo germánico

En 1809, en Alemania, se origina una nueva visión de la universidad, ésta se dedicará especialmente a la investigación. El principal constructor de esta ideología fue Wilhem von Humboldt, pero además participaron, Johan Fichte, Friedrich von Schelling y Friedrich Schleiermacher. La propuesta consistía en que los profesores universitarios, además de ocupar su tiempo en la investigación, propiciarían en sus alumnos el interés por ésta. Así, se fue estableciendo el vínculo investigación-enseñanza-estudio<sup>18</sup>, vínculo que caracteriza a la universidad alemana. En 1870 este país tenía el control en cuanto a la formación de nuevos investigadores, “se les reconocía institucionalmente como líderes en un nuevo mundo de educación superior basada en la investigación”.<sup>19</sup>

En este modelo de universidad se esperaba que la investigación otorgara pautas para crear una sociedad racionalmente organizada. Existía la idea de que el conocimiento está en estrecha relación con la autorrealización personal. La ideología humboldtiana tenía una sólida convicción: la búsqueda de la verdad, pero además creía que, el “incesante proceso de la investigación, debería combinarse con la ambición de procurar una vida correcta”.<sup>20</sup>

Los estudiantes que aceptaron la ideología alemana, buscaron y plantearon herramientas que los ayudaron a seguir con el vínculo investigación-docencia-estudio, logrando la creación de los seminarios, laboratorios e institutos. Para la segunda mitad del siglo XIX, estas herramientas se arraigaron como instituciones en la universidad. Los institutos marcaron la diferencia de

---

<sup>18</sup> Clark Burton, *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, México: UNAM-Coordinación de Humanidades-Miguel Ángel Porrúa, 1997, p. 35.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 25.

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 37.

los alumnos que buscaban dedicarse a la investigación, de aquellos que sólo tenían la intención de ingresar al servicio público.<sup>21</sup>

### Modelo británico

En Gran Bretaña, durante seis siglos, fueron dos las universidades que se hicieron cargo de la educación superior: Oxford y Cambridge. Estas instituciones se dedicaban a la educación del clero, pero a partir del siglo XVI, impartieron educación a los hijos de los aristócratas terratenientes; “enfataron en todo el sistema la instrucción intensiva de pregrado, instrucción de alta calidad... con una generosa razón de un maestro por cada ocho estudiantes”,<sup>22</sup> este fue el distintivo del sistema inglés, la educación de pregrado.

En el siglo XVIII, disminuyó el ingreso de los alumnos de dichas universidades, por lo que existía el riesgo de cerrarlas, pero se buscó una transformación. Del colegio Oxbridge se tomó el ejemplo para que la universidad se convirtiera en una federación de colegios, cada colegio trabajaba como una unidad cerrada. Las clases eran más que nada encuentros personales entre tutor y estudiante.<sup>23</sup>

En la mitad del siglo XIX surge la Universidad Católica de Irlanda, su rector Newman proponía una educación liberal “entendida como aquella en la cual, el conocimiento se imparte por su propio fin, más allá de sus implicaciones profesionales y utilitarias”.<sup>24</sup> Se buscaba esencialmente el cultivo de la inteligencia y no sólo una formación profesional de acuerdo a la sociedad industrial.

---

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 82.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 92.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 94.

A finales del siglo XIX, el sistema inglés permitió que las enseñanzas estuviesen dirigidas hacia la investigación, con base en una estructura departamental. Así que "el modo operacional para la integración de la investigación, la docencia y el estudio fue el pequeño departamento, claramente dedicado, en primer lugar, a la educación de pregrado".<sup>25</sup> En este tiempo las universidades inglesas se caracterizaban por ser privadas.

### Modelo francés

En Francia, había escuelas avanzadas, se les conocía como *grandes écoles*, éstas se hicieron cargo de la selección y colocación de las élites, función que regularmente ejercían las universidades. Las *grandes écoles* se originaron como servidoras del gobierno central, proporcionaban pequeños cuadros de administración y los profesionistas necesarios.<sup>26</sup>

Posteriormente en 1808 se crea la Universidad Imperial como "organización única y unificada para todo el país, debía operar en cada región por medio de unidades administrativas dirigidas desde el centro, llamadas academias".<sup>27</sup>

El modelo de universidad en Francia no tenía ninguna similitud con la universidad del ideal humboldtiano, ya que la investigación no resultaba una prioridad ni tampoco el sistema universitario. A mediados de 1860 se efectuaron cambios, la investigación se convertiría en un criterio básico para el

---

<sup>24</sup> Casanova C. Hugo, "El gobierno de la universidad...", p. 37.

<sup>25</sup> Clark Burton, *Op. Cit.*, p. 136.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 145.

<sup>27</sup> *Ídem*.

nombramiento de los profesores. En 1890, se desechó la idea de tener una sola universidad extendida en toda la nación.<sup>28</sup>

Un rasgo notorio del sistema francés lo constituía el Consejo Nacional de la Investigación Científica, el cual indicaba qué universidades francesas se dedicarían a la investigación y cuáles no. Otra característica del sistema universitario francés era la academia con un conjunto externo de institutos que representaban la base principal de la investigación.<sup>29</sup>

#### *Funciones esenciales de la universidad*

De la universidad se espera una formación integral, no obstante uno de los propósitos que más se ha enfatizado ha sido el de generar, transmitir, conservar y reproducir el conocimiento, aunque es preciso declarar que los fines que se le den a éste pueden ser varios. La universidad -entre otros aspectos- se dedica a la formación de los recursos humanos, los cuales desempeñan funciones que son esenciales para el desarrollo y progreso de las naciones. Igualmente, se cree, que además de ser el ámbito por excelencia de formación y capacitación de cuadros profesionales es un agente dinámico de la transformación económica.<sup>30</sup>

Así, la universidad adopta un papel valioso dentro de la sociedad por las funciones que tiene a su cargo, éstas son diversas, pero tres son las imprescindibles: "la transmisión de la cultura, la enseñanza profesional, la

---

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 149.

<sup>29</sup> *Ibíd.*, p. 181.

<sup>30</sup> Muñoz G. Humberto; Rodríguez G. Roberto (Coords.), *La universidad mexicana a debate*, México: UNAM-CESU, 1995, p. 10.

investigación científica y la educación de nuevos hombres de ciencia".<sup>31</sup> El trabajo se encontrará determinado por la estructura económico-social en el que se desenvuelve.<sup>32</sup> A continuación se mencionan algunos rasgos básicos de estas tareas.

### Docencia

La función docente contribuye a la formación integral de profesionales y técnicos, los prepara para ser capaces de actuar eficientemente en los distintos campos laborales. Cada institución crea su propio perfil profesional, y es en las aulas donde se otorga la formación a los estudiantes, ante ello se solicita defender la libertad académica, es decir, la libertad de pensamiento y crítica, de opinión y de expresión en los salones de clase.<sup>33</sup>

Es importante puntualizar que en múltiples ocasiones, los profesores y alumnos tienen que seguir estándares rígidos y monótonos, que no permiten la creatividad; "una racionalización pedagógica permitiría enseñar mucho más eficaz y redondeadamente las profesiones en menos tiempo y con mucho menos esfuerzo".<sup>34</sup> Cabe indicar, que algunos investigadores se dedican a la docencia por cumplir requisitos, pero en realidad no saben demasiado acerca de la enseñanza.<sup>35</sup> Además, se ha desatendido al docente en cuanto a su formación y economía, en muchos casos, percibe un bajo salario y tiene una escasa preparación en estudios pedagógicos.

---

<sup>31</sup> Ortega y Gasset J., *Misión de la Universidad*, Madrid: Alianza, 1982, p. 41.

<sup>32</sup> Muñoz G. Humberto; Rodríguez G. Roberto (Coords.), *Op. Cit.*, p. 205.

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 219.

<sup>34</sup> Ortega y Gasset, *Op. Cit.*, p. 59.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 72.

## Investigación

La investigación científica realizada en las universidades de los países altamente desarrollados se encuentra estrechamente relacionada con las actividades docentes, inclusive existen centros e institutos de investigación ajenos a la universidad; pero en los países subdesarrollados este enlace es aún débil, y esto se debe a la poca promoción y la falta de financiamiento; la investigación por lo general se realiza dentro de las universidades, y no se cuentan con centros externos como en otras naciones.

La investigación solicita más apoyo y difusión por parte del gobierno y las autoridades universitarias para proporcionar un beneficio mayor a la sociedad, porque es en las universidades donde se producen los nuevos conocimientos que son utilizados en la tecnología, como respuesta a diversas peticiones que hace la sociedad en las distintas realidades. Por dicha razón, se observa que a la investigación, se le concede cada vez más un lugar importante, por que se visualiza como un eje trascendente para el desarrollo nacional. La investigación es una función esencial en la universidad, ya que a través de ésta se llega a la ciencia, y la ciencia es creación, así que “la universidad es además ciencia”.<sup>36</sup>

De manera general, a las universidades se les ha observado como espacio en el que se encuentran las mejores bases y metodos eficaces tanto para incrementar el acervo del conocimiento como para distribuirlo.<sup>37</sup> El abrir espacios de investigación en la universidad resulta muy valioso, porque los estudiantes tienen acceso a cuerpos especializados de conocimiento, y no sólo a

---

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 75.

<sup>37</sup> Clark Burton, *Op. Cit.*, p. 375.

esto, sino también a estilos de pensamiento y prácticas de investigación que son fundamentales para la resolución de problemas.<sup>38</sup>

De esta forma, se puede sostener que:

“la actividad estudiantil de investigación no sólo es un proceso académico para definir preguntas y encontrar respuestas sino es también una manera de inducir el pensamiento crítico y desarrollar mentes inquisitivas. Cosa notable es que puede ser un modo activo de aprendizaje en donde el instructor proporciona un marco y una actitud pero no da respuestas para escribirse, memorizarse y ser repetidas”.<sup>39</sup>

### Difusión de la cultura

La universidad jamás deberá renunciar a su misión de difundir la cultura, ésta resulta imprescindible por la oportunidad que ofrece a los estudiantes de acrecentarla, ya que en estos tiempos la cultura lleva consigo costos, y comúnmente los que tienen menos recursos económicos no pueden acceder a los diversos eventos culturales. La difusión de la cultura que realiza la universidad, forma, embellece, enriquece. “La cultura es el sistema de ideas vivas que cada tiempo posee... esas ideas son el repertorio de nuestras efectivas convicciones sobre lo que es el mundo”.<sup>40</sup>

En suma, son tres las funciones centrales de la universidad, pero de éstas se desprenden otras que no hacen sino complementar las anteriores. Husén Torsten plantea que la universidad debe cumplir su cometido tradicional de formación de profesionales, pero también necesita promover la igualdad de oportunidades educativas abriendo el acceso a la enseñanza universitaria a los

---

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 381.

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 392.

grupos desfavorecidos; ampliar las fronteras del conocimiento mediante una investigación de gran calidad, y ponerse al servicio de la economía nacional con investigaciones que beneficien a la industria y el comercio nacionales.<sup>41</sup>

### *Universidad contemporánea*

Ciertamente la universidad es para muchos estudiantes la puerta de acceso a la cultura, a la investigación y al mundo laboral. Además de estas funciones que caracterizan a la universidad, a continuación se exponen rasgos que advierten su contemporaneidad,<sup>42</sup> como lo son: expansión y diversificación, fines cuestionados, rentabilidad del saber, cambios, y el deber ser de la universidad.

#### Expansión y diversificación.

Este es un rasgo generalizado en distintos países del mundo, existiendo algunas brechas de tiempo y cobertura, porque se genera la idea de que la universidad otorga cierto bienestar social y económico a los individuos. En México el periodo de expansión es considerado a partir de la década de los setenta, suceso que modificó aspectos de la enseñanza universitaria como: reformas en los planes de estudio, promoción de nuevas carreras, diseño de nuevas modalidades organizativas (sistemas departamentales, modulares, abiertos), entre otros.

---

<sup>40</sup> Ortega y Gasset, *Op. Cit.*, p. 62.

<sup>41</sup> Husén Torsten, *Op. Cit.*, p. 199.

<sup>42</sup> Los rasgos de la universidad contemporánea se presentan con base en el trabajo que realiza Hugo Casanova: "Universidad contemporánea: Ideas y tendencias de cambio", en *Alternativas. Educación, estado y sociedad. Problemáticas y desafíos*, Año 5, No. 18, San Luis: LAE-Facultad de Ciencias Humanas, pp. 315-332.

Dicha expansión abrió posibilidades de acceso a una población más heterogénea en cuanto a origen social. El crecimiento que se vivía en la universidad conformó un mercado profesional importante, "...bajo los signos de crecimiento e innovación los años setenta fueron en la universidad, el momento de una auténtica revolución de las expectativas...".<sup>43</sup>

En la siguiente década se estructuran otros cambios, especialmente en los ámbitos de la cultura y la política, un punto a destacar, es la diversidad de estrategias, instrumentos e instancias que surgieron para coordinar los organismos de planeación. La educación superior deja de crecer al mismo ritmo y se observa una distribución geográfica de las oportunidades escolares, la orientación vocacional de la matrícula y un mejor balance entre los sistemas universitario y tecnológico.<sup>44</sup>

### Fines cuestionados

La sociedad cree en la universidad como el medio que brinda ciertos privilegios y estatus por su papel en el proceso de creación y transmisión del conocimiento, no obstante, este hecho es actualmente cuestionado, y responde a otra característica de la universidad contemporánea.

Desde el enfoque sociológico se sostiene, que el papel que cubre la universidad en la sociedad es a favor de los grupos hegemónicos. Carnoy descubre a la universidad como el espacio en el que se desarrollan las habilidades superiores que demanda el aparato productivo.<sup>45</sup> Se denuncia a la universidad como un mecanismo de control social, al promover los valores de

---

<sup>43</sup> Rodríguez G. Roberto, "La modernización de la educación superior en perspectiva", en Rodríguez G. Roberto; Casanova C. Hugo (Coords.), *Universidad contemporánea. Racionalidad política y vinculación social*, México: CESU-Miguel Ángel Porrúa, 1994, p. 174.

<sup>44</sup> *Ibidem*, p. 176.

los grupos dominantes y por su papel en la reproducción de las contradicciones sociales.<sup>46</sup> Ante dicho planteamiento, "Touraine alude a necesidad de replantear los fines de la institución en un sentido crítico, fijando como su responsabilidad justamente el análisis crítico de la producción, transmisión y utilización del conocimiento".<sup>47</sup>

La situación anterior genera tensiones con el compromiso que adquiere la universidad, "entre posiciones que demandan una mayor funcionalidad de la institución frente al aparato productivo y las que reclaman un mayor compromiso de la universidad en términos de democracia y equidad social, entre una visión pragmática y profesionalizante de los saberes y otra que promueve el valor intrínseco del conocimiento y su avance".<sup>48</sup>

Bajo tal perspectiva, se observa como la universidad contemporánea se ha vinculado de manera permanente con la sociedad, recibe demandas de los ámbitos económico y político. Así, la universidad tiene una influencia relevante en los procesos sociales.<sup>49</sup>

### Rentabilidad del saber

En la actualidad, el saber y su búsqueda van dejando de ser una prioridad para la universidad, ya que se va gestando un nuevo lenguaje, el empresarial. El nuevo saber tiene otras vías y otros lugares en los cuales se reproduce y desempeña su propia función social y su propia credibilidad.<sup>50</sup>

---

<sup>45</sup> Casanova C. Hugo, "Universidad: idea y...", p. 198.

<sup>46</sup> Casanova C. Hugo, "Universidad contemporánea...", p. 322.

<sup>47</sup> *Ibidem*, p. 323.

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 317.

<sup>49</sup> Rodríguez G. Roberto; Casanova C. Hugo (Coords.), *Universidad contemporánea. Racionalidad...*, p. 8.

De acuerdo con Lyotard la pregunta central para el saber es, ¿para qué sirve?, y ya no, ¿es eso verdad?, “el saber se aleja del ideal humboldtiano de búsqueda de la verdad, o el newmaniano del saber por su propio fin”.<sup>51</sup> En la medida que el saber es útil se le otorga un valor cada vez mayor, si no es así, entonces queda marginado.

La universidad es reconocida por la organización en la distribución, uso y origen del conocimiento, y además, es a través de la universidad que se legitima dicho conocimiento. “La universidad tiene así un papel crucial en la producción y reproducción de jerarquías cognoscitivas y sociales, en la estratificación y movilidad de la sociedad, de la cultura y del poder”.<sup>52</sup>

### Cambios

Un rasgo ineludible de la universidad contemporánea son los cambios, los cuales transcurren incesantemente, ya sea por influencias ideológicas o por aspectos sociales, económicos y políticos que acontecen a su alrededor.

Por tal situación, la universidad genera “una capacidad inherente para preguntarse sobre sí, para criticar su propio carácter institucional y para aprender de sí misma”.<sup>53</sup> Resulta compleja la situación, porque como menciona Clark Kerr, “la universidad está inmersa en la etapa más crítica de toda su

<sup>50</sup> Bonvecchio Claudio (Coord.), *El mito de la universidad*, México: Siglo XXI-UNAM, 1995, p. 23

<sup>51</sup> Lyotard J. F., *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*, p. 13, cit. por Casanova C. Hugo, “Universidad: idea y...”, p. 200.

<sup>52</sup> Kaplan Marcos, “Crisis y reforma de la universidad”, en Rodríguez G. Roberto, Casanova C. Hugo (Coords.), *Universidad contemporánea. Racionalidad...*, p. 59.

<sup>53</sup> Barnett R., *Realizing the University. In an age of supercomplexity*, Buckingham & Philadelphia. The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2000, pp. 79-80, cit. por Casanova C. Hugo, “Universidad contemporánea...”, p. 324.

historia merced a la confrontación entre su herencia acumulada y los imperativos modernos”.<sup>54</sup>

Burton Clark ha llamado “emprendedora” (entrepreneurial) a la capacidad que tiene la universidad para responder a las diversas demandas y retos que se le plantean. Dicha capacidad busca promover cambios sustanciales a futuro.<sup>55</sup>

### Deber ser de la universidad

En la universidad influyen necesariamente circunstancias y hechos externos, “los procesos de globalización e integración a nivel mundial... han comenzado a ejercer una notable influencia en las orientaciones y prácticas de la institución universitaria”.<sup>56</sup> Ante esto, la universidad deberá tomar en cuenta cada día más, la problemática, las responsabilidades y funciones sociales que tiene.

No debe de olvidar la universidad que, no sólo necesita un contacto permanente con la ciencia, necesita también contacto con la existencia pública, con la realidad histórica, con el presente. “La universidad tiene que estar abierta a la plena actualidad, más aún: tiene que estar en medio de ella, sumergida en ella”.<sup>57</sup>

Si bien la universidad tiene que estar en continuo avance en el conocimiento y en la tecnología, no debe ignorar los enormes rezagos y

---

<sup>54</sup> Kerr C., “A Critical Age in the University World: Accumulated heritage versus modern imperatives”, *European Journal of Education*, Vol. 22, No. 2, 1987, p. 183, cit. por Casanova C. Hugo, “Universidad contemporánea...”, p. 325.

<sup>55</sup> *Ibidem*, p. 326.

<sup>56</sup> Rodríguez G. Roberto; Casanova C. Hugo (Coords.), *Universidad contemporánea. Racionalidad...*, p. 8.

carencias de la población. Una prioridad será la formación de científicos y profesionales de calidad capaces de servir a los sectores público, privado y social, además de generar valores ciudadanos para una participación política responsable.<sup>58</sup>

La universidad se compromete a ser una comunidad de cultura, debe buscar la emancipación y la productividad. A esta institución se le visualiza como polo fundamental y eje principal de la investigación científica, la innovación tecnológica, la creatividad y la difusión de la cultura. Con ello se constituye como: "...centro de estudios, análisis crítico, producción de conocimientos y opciones, y fuente de soluciones para los grandes problemas y necesidades sociales".<sup>59</sup>

Hasta ahora se han observado rasgos de la universidad contemporánea, y es posible advertir que así como se le reconoce su inmenso valor social, de igual forma, también son cuestionados sus fines y funciones. En seguida se abordará lo concerniente al término de evaluación, su origen y desarrollo.

## 2. Génesis y desarrollo de la evaluación

A partir de una mayor racionalización de la gestión pública se presentan nuevas relaciones entre la universidad y el Estado, con ello, sobresalen los mecanismos gubernamentales, uno es la evaluación, la cual crece ante los principios del neoliberalismo porque se busca "...una mayor eficiencia y productividad del gasto público mediante la contracción del financiamiento a

---

<sup>57</sup> Ortega y Gasset, *Op. Cit.*, p. 77.

<sup>58</sup> Muñoz G. Humberto, "Factores para el cambio en la universidad", en Muñoz G. Humberto, Rodríguez G. Roberto (Coords.), *Op. Cit.*, p. 179.

<sup>59</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...*, p. 71.

entidades públicas...”<sup>60</sup> En la universidad actual se veía claramente la presencia de dicho mecanismo que fortalece esquemas políticos y económicos en la sociedad.

La evaluación ha permeado las instituciones escolares, “está muy presente en la práctica pedagógica”,<sup>61</sup> se evalúa a los alumnos, a los docentes, a los investigadores, los proyectos, los programas, entre otros aspectos; por tal motivo, resulta pertinente aclarar cómo ha emanado este concepto, de qué manera se ha desarrollado en la sociedad y en la universidad. También es importante indicar algunas de las connotaciones que se descubren al mirar el contexto educativo, así como algunos conceptos de distintos autores que ayudarán a dar razón del término, y sobre todo un acercamiento a la evaluación de estudiantes, que más tarde se tratará.

#### *Surgimiento y desarrollo del concepto.*

Cuando se recurre a la historia para buscar indicios de la práctica de la evaluación, se cuenta con datos reducidos, en términos amplios podría aludirse a antecedentes remotos, que tienen relación con el examen y con los test. Así en el siglo II a. de C. sobresale la cultura china que se interesaba por elegir a aquellos que tendrían algún nombramiento en el imperio, por supuesto, deberían ser los mejor capacitados.<sup>62</sup> Por esta razón, iniciaron la aplicación de exámenes, eso les otorgaría cierta seguridad de que la persona que ocupara el cargo, estaría ahí por méritos propios y no por influencias o por parentescos.

---

<sup>60</sup> Casanova C. Hugo, “Universidad contemporánea...”, p. 330.

<sup>61</sup> Sacristán Gimeno J., Pérez Gómez A. I., *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Ediciones Morata, S. L., 1994, p. 335.

<sup>62</sup> Blanco Felip Luis A., *La evaluación educativa, más proceso que producto*, España: Educació y Món

Algunas otras modalidades de examen se presentan en la Edad Media cuando surgen las universidades. Como se ha mencionado con anterioridad, éstas nacen bajo un modelo organizativo gremial, lo que provoca que se indiquen ciertas pautas para acceder a un nuevo grado o pasar a otra categoría dentro de la misma comunidad universitaria. Los exámenes que se practicaban eran esencialmente orales.

Los jesuitas empezaron a utilizar los exámenes que realizaban a sus estudiantes como indicadores de clasificación, de esta manera, según su rendimiento eran asignados a ciertos grupos, pero esta práctica no se asociaba a ningún tipo de nota, "la competitividad que impuso la pedagogía jesuítica sitúa la demostración constante de lo que se aprende, ya por medios escritos, como una de las espinas dorsales del sistema didáctico que tendrá una fuerte impronta de los métodos pedagógicos modernos".<sup>63</sup>

En el siglo XX, ya con la modalidad de los exámenes escritos, comenzó a desarrollarse la determinación de calificar objetivamente, así, contando con una clave preestablecida, ésta se podía aplicar uniformemente a las respuestas de cada alumno, lo que antes de 1850 no existía. No se contaba ni con la uniformidad en las preguntas a cada alumno, ni se coincidía en la forma de calificar sus respuestas. Posterior a 1900, se genera gran preocupación por la medición y por el método experimental, consecuencia de ello, será el trabajo realizado para la conformación y aplicación de los test.<sup>64</sup>

---

Actual, 1996, p. 65.

<sup>63</sup> Sacristán Gimeno J., Pérez Gómez A. I., *Op. Cit.*, p. 338.

<sup>64</sup> Thorndike Roberto L., Hagen Elizabeth, *Tests y técnicas de medición en psicología y educación*, México: Trillas, 1977, pp. 10-11.

A continuación se expondrán ciertas etapas que se basan en un trabajo de Ralph W. Tyler, el cual es considerado, por algunos, el padre de la evaluación.<sup>65</sup> Esto, por ser importante en la conformación del término de evaluación, y para ayudar a clarificar su desarrollo. Cabe precisar que examen no es sinónimo de evaluación, ya que este es tan sólo un instrumento que se utiliza para evaluar. La evaluación es un proceso que permite describir los cambios que han sucedido y da paso a la valoración de ciertos aspectos. Este término se abordará con más amplitud más adelante.

### Etapas pre-tyleriana

La idea de medición se iba extendiendo, así, entre 1900 y 1915 se buscó comenzar el desarrollo de métodos experimentales. Surgieron las primeras escalas de Binet para medir la inteligencia. También iniciaron los test estandarizados de aprovechamiento.<sup>66</sup>

Los test, en un principio, se practicaban de manera esporádica, existían unos cuantos estudios con una sistematización menor. Por ejemplo, en Inglaterra, en 1845 se practicaron test de rendimiento con el objetivo de saber si educaban bien a los estudiantes en las escuelas de Boston. También a finales de este siglo se realizó un estudio sobre los conocimientos que tenían los estudiantes en ortografía, de éste se pudo concluir que no bastaba insistir en la enseñanza de la ortografía como se había hecho hasta entonces, porque no se encontraban grandes avances en los alumnos.<sup>67</sup>

Además, en estos últimos años se iniciaron los esfuerzos por fomentar la acreditación de instituciones educativas y programas. Es notable que estos

---

<sup>65</sup> Stufflebeam Daniel L., Shinkfield Anthony J., *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*, Barcelona: Paidós, 1987, pp. 33-41.

<sup>66</sup> Thorndike Roberto L., Hagen Elizabeth, *Op. Cit.*, p. 13.

<sup>67</sup> Stufflebeam Daniel L., Shinkfield Anthony J., *Op. Cit.*, p. 33.

esfuerzos se consolidan a través del tiempo. La acreditación se convertirá en uno de los fines de la evaluación.<sup>68</sup>

A partir de 1915 y hasta 1930 se le conoce como el periodo de "auge" de los test, ya que se inicia la construcción de las baterías para distintas destrezas, los cuestionarios e inventarios de personalidad.<sup>69</sup> Es en esta etapa donde la evaluación es asociada a la medición, por que de acuerdo a la influencia de distintas corrientes filosóficas, como Comte, Dewey, Durkheim, desde la observación, desde los hechos, se puede considerar un conocimiento verdadero, he aquí que comienza a prevalecer la llamada "objetividad", por lo que se incrementa la producción de test.<sup>70</sup>

Otro aspecto que tendrá gran importancia en el desarrollo del concepto de evaluación, es la intención de establecer las diferencias entre los estudiantes. Se comienzan a utilizar las estadísticas, la teoría de probabilidades, la distribución de la norma, y con esto se les asignan puntuaciones a cada uno de los sujetos para abordar las diferencias que existen entre ellos en cuestión de rendimiento.<sup>71</sup>

### Etapa tyleriana

De 1930 y hasta alrededor de 1945, se empezó una revisión en cuanto a técnicas e interpretaciones de los test, ya que en la etapa del auge, los resultados eran aceptados sin críticas, lo que provocó ciertos juicios, en algunos casos, injustos para los individuos. La atención que se centraba en la medición se aleja

---

<sup>68</sup> *Ídem*.

<sup>69</sup> Thorndike Roberto L., Hagen Elizabeth, *Op. Cit.*, p. 14.

<sup>70</sup> Blanco Felip Luis A., *Op. Cit.*, p. 65.

<sup>71</sup> *Ibídem*, p. 66.

y comienza a surgir el interés por verificar lo sucedido con los fines educativos.<sup>72</sup>

De igual manera, en esta década se tiene presente la falta de financiamiento para las escuelas, esto hace que se estanquen, no obstante, ante tal situación, algunos estudiosos comienzan a realizar propuestas, por ejemplo, Tyler tiene una gran participación dirigiendo una investigación llamada *Eighth-Year Study*, en la que se busca verificar la efectividad de los currícula renovadores y estrategias en didáctica que se estaban empleando.<sup>73</sup>

Es en este momento en que al concepto de evaluación comienza asociársele más con proceso que con medición. Se sabe que implica realizar un juicio de valor con la información que ha sido obtenida, pero se continúa con la idea de contar con objetivos claros que sean observables en el alumno, ya que uno de los fines de la evaluación será dar cuenta de los cambios que han tenido los estudiantes.

#### Etapa pos-tyleriana

Se puede hablar de otra etapa comprendida entre 1945 a 1960, conocida como la de baterías de test y de los programas para la aplicación de test. Esto debido en parte, a la segunda guerra mundial, ya que se generaron las baterías de aptitud para fines educativos y de selección de personal. Probablemente se ha experimentado un segundo momento de auge, pero ya no tanto en su desarrollo y estructura de test, sino más bien en su administración y uso.<sup>74</sup>

---

<sup>72</sup> Thorndike Roberto L., Hagen Elizabeth, *Op. Cit.*, p. 14.

<sup>73</sup> Stufflebeam Daniel L., Shinkfield Anthony J., *Op. Cit.*, p. 34.

<sup>74</sup> Thorndike Roberto L., Hagen Elizabeth, *Op. Cit.*, p. 15.

El inicio de esta etapa no es fácil, son muchos los aspectos que tienen que fortalecerse, recrearse. No es sencillo para ninguna nación continuar con su historia y desarrollo después de una guerra, además, enfrentar cuestiones financieras y grandes marginaciones raciales.

Durante la década de los cincuenta aumentó el desarrollo industrial, por lo que también incrementó la necesidad de abrir oportunidades para la educación. De esta manera, se fueron creando distintas opciones educativas, se construyeron nuevos edificios, pero no se daba la suficiente atención a la formación de los maestros, ni a la detección de necesidades o problemas para proponer soluciones. Parece que bastaba en ese momento con desarrollar nuevas estrategias para evaluar, dejando inconcluso la información para valorar los aspectos educativos.<sup>75</sup>

A principios de los años sesenta se intensificaron los trabajos para evaluar los proyectos de curriculum ya con financiamiento federal. En este periodo los educadores ya no podían proceder a evaluar sin fundamentos, las metodologías utilizadas tendrían que considerar la utilidad y la relevancia de la evaluación. Se empezaba a visualizar la evaluación con distintos matices, estaría guiada por los gobiernos y dependería de las contribuciones, esto “condujo a que la evaluación se convirtiera en una industria y en una profesión”.<sup>76</sup>

A pesar de los esfuerzos para evaluar los currícula, no se veían plasmados los avances, parecía que los trabajos de evaluación no ayudaban a responder necesidades. Ante esto, Cronbach, crítico la falta de relevancia y utilidad de la evaluación, por ello, propone evaluar resultados con base en

---

<sup>75</sup> Stufflebeam Daniel L., Shinkfield Anthony J., *Op. Cit.*, pp. 35-36.

<sup>76</sup> *Ibidem*, p. 37.

comparaciones, ya con test tipificados. No se acudió inmediatamente a esta propuesta, pero posteriormente se tomaría en cuenta.<sup>77</sup>

A partir de 1965 comienzan importantes programas sociales, de salud y educación, con el fin de abrir oportunidades a los ciudadanos y se hacen fuertes inversiones económicas. Por tal motivo surge la preocupación de que las dependencias no malgastaran los recursos, y se promulga un acuerdo, el “Acta de la Educación Elemental y Secundaria”, en ésta se indican ciertos rasgos que se habrán de cubrir en la evaluación.<sup>78</sup>

Dicha Acta será la base para otorgar los recursos, y al finalizar los proyectos se deberá rendir cuentas sobre la forma en cómo los objetivos propuestos se cumplieron. Ante esta propuesta las preocupaciones de quienes evaluaban se intensificaron, los resultados deberían indicar cuántos objetivos cumplidos, las diferencias entre los programas y las escuelas, y cuál era el rendimiento de los menos favorecidos, entre otros aspectos.<sup>79</sup>

El pretender esto a nivel nacional causaba ciertos problemas, de alguna manera, esto “obligó a los educadores a que trasladaran sus preocupaciones, en lo que se refiere a la evaluación educacional”.<sup>80</sup> Por esta situación se generaron trabajos en materia de evaluación, se apuntalaron nuevas propuestas y con ellas distintos debates acerca de su conceptualización.

A finales de la década de los sesenta, no se tenía un consenso en cuanto a la visión de la evaluación. Quienes la practicaban “no sabían cuál era su papel, si debían ser investigadores, administradores de test, profesores, organizadores o

---

<sup>77</sup> *Ídem.*

<sup>78</sup> *Ibidem*, p. 38.

<sup>79</sup> *Ídem.*

<sup>80</sup> *Ídem.*

filósofos".<sup>81</sup> El consenso resultaba difícil por la información que se quedaba en el círculo de los pocos especialistas, no se contaba con la promoción suficiente entre los educadores, ni tampoco existían publicaciones especiales para esta materia.

Bajo este escenario comenzaron a realizarse esfuerzos para superar estas condiciones. Así, nacen publicaciones, se inicia una difusión de la información. Se propusieron en las universidades cursos sobre metodología evaluativa, inclusive en algunas, existen ya programas para graduarse en Evaluación. Además, se abrieron centros de investigación y desarrollo de la evaluación, sin dejar de lado la metaevaluación, la cual trata de valorar la forma en que se está evaluando. De esta manera, se ven intensificados los trabajos por formar especialistas en evaluación y difundir la información que se genera.<sup>82</sup>

Lo anterior conforma la visión del surgimiento del término de evaluación, así como el desarrollo que ha tenido a lo largo de los años en Estados Unidos. Se ha considerado este país, por aceptarse la hipótesis de que es aquí donde empieza a penetrar el concepto de evaluación y se va extendiendo a los sistemas educativos de otras naciones.

Es importante señalar que el término de evaluación se origina en Estados Unidos a partir de la revolución industrial, porque comienzan a generarse cambios en los currícula,<sup>83</sup> y también en la forma de evaluar. A los test y a los exámenes pueden llamárseles prácticas precursoras de la evaluación, ya que se

---

<sup>81</sup> *Ibidem*, p. 40

<sup>82</sup> *Ibid.*, p. 41.

<sup>83</sup> "La penetración de la teoría educativa de la sociedad industrial en América Latina tiende, por tanto, no sólo a actualizar los planes educativos de acuerdo con la evolución del desarrollo científico, sino fundamentalmente a funcionalizar el sistema educativo a las exigencias que el imperialismo le impone. Este es el contexto que explica la divulgación de la teoría curricular, tecnología educativa y concepción evaluativa". Díaz Barriga Ángel, *Ensayos sobre problemática curricular. Curso básicos para formación de profesores*, No. 11, México: Trillas, 4a. edición, 1990, p. 16.

aplicaban con una visión distinta a la que se tiene actualmente, debido a que las circunstancias sociales eran otras.

La consolidación de este término, tal como se concibe hoy día, dentro del contexto social y político, tiene estrecha relación con el surgimiento del neoliberalismo<sup>84</sup>, ya que en dicho contexto, se inician las negociaciones entre Universidad-Estado en aspectos tanto políticos como financieros. A continuación se enfatizará las connotaciones que ha tenido este concepto por la función que cumple, tomando en cuenta las distintas etapas que ya han sido mencionadas.

#### *Connotaciones del término evaluación*

Las connotaciones estarán condicionadas al desarrollo y al momento histórico, al contexto social, educativo y político, así como al progreso de las instituciones y a la *visión pedagógica* que se contemple en su enseñanza y aprendizaje.

Con la reseña histórica del concepto, se puede observar que la idea de evaluación se asocia a:

- Selección
- Competencia
- Dominio del saber

---

<sup>84</sup> "El neoliberalismo adquirió carta de ciudadanía en América Latina con un discurso que buscó interpretar la crisis y se apropió posteriormente del proceso de modernización que emergió de ella.... la llamada nueva derecha latinoamericana sentó las bases para la constitución de un nuevo proyecto político-económico, justificado por la necesidad de la reinserción de la región en el marco de la globalización de la economía." Jiménez C. Edgar, "El modelo neoliberal en América Latina", en *Sociológica*, Año 7, No. 19, 1992, p. 56.

- Promoción
- Titulación
- Medición
- Asignación de notas
- Acreditación
- Comparación
- Señalamiento de faltas y errores
- Congruencia entre resultados y objetivos
- Control
- Toma de decisiones
- Financiamiento
- Juicio de valor

Estas connotaciones irán transformándose, tendrán cierta movilidad de acuerdo al contexto y a las necesidades que se van presentando en el sistema educativo.

#### *Definiciones sobre evaluación*

En el medio educativo la evaluación se ha tornado indispensable, a su alrededor giran distintas visiones, sin embargo existen similitudes entre ellas. Aquí se mostrarán sólo algunas tomadas de la recopilación que ofrece Luis A. Blanco<sup>85</sup>:

---

<sup>85</sup> Blanco F. Luis A., *Op. Cit.*, p. 72.

“La evaluación es el procedimiento que define, obtiene y ofrece información útil para juzgar decisiones alternativas. (Comité Phi Delta Kappa de Evaluación de la Enseñanza Nacional, 1971)”.

“La evaluación es el proceso mediante el cual las partes, los procesos o resultados de un programa se examinan para ver si son satisfactorios con referencia a los objetivos establecidos, a nuestras propias expectativas o nuestros estándares de excelencia. (Tuckman, 1975)”.

“La evaluación es la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los alumnos y establecer también el grado de cambio en cada estudiante. (Bloom et. al. 1975)”.

“Evaluación es el proceso que tiene por objetivos determinar en qué medida se han conseguido los objetivos previamente establecidos. (Tyler R. W. 1982)”.

“Evaluar hace referencia al proceso de recogida y análisis de información relevante para descubrir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio previamente establecido, como base para la toma de decisiones. (De la Orden, 1982)”.

“La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A. 1987)”.

“Es la investigación sistemática del valor o mérito de algún objeto. (Joint Committe, 1988)”.

“En su apreciación más amplia, la evaluación puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar una decisión. (Coll, 1983)”.

“La evaluación es una actividad o proceso de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones. (García, J. M. 1989)”.

En el ámbito nacional se puede hacer referencia a planteamientos como el de la ANUIES y la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, que consideran a la evaluación como:

“... un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones. Con la evaluación se busca el mejoramiento de lo que se evalúa y se tiende a la acción”.<sup>86</sup>

Otra definición que es pertinente resaltar es la que, basándose en el esquema de Jackson, presenta Gimeno Sacristán:

---

<sup>86</sup> ANUIES, “La evaluación y Acreditación de la Educación Superior en México”, en *Revista de la Educación Superior*, No. 101, México: ANUIES, 1997, p. 79.

“evaluar significa resaltar procesos... donde se resalta la importancia de la reflexión sobre lo ocurrido, la evaluación es un recurso para mejorar los procesos pedagógicos. En estos planteamientos la evaluación tiene el significado y valor de servir a la toma de conciencia sobre la práctica”.<sup>87</sup>

### *Teóricos de la evaluación*

Las investigaciones que se han realizado sobre evaluación son en medida recientes, se podría estar hablando de mediados del siglo XX, por lo relevante del caso, se describirán las aportaciones de los teóricos de la evaluación y se expresará el paradigma o enfoque en el que se desarrolla su propuesta.<sup>88</sup> Es conveniente señalar que ninguno de ellos se encasilla en algún método, ya que éstos son diversos, y pueden coincidir en determinadas características.<sup>89</sup> A continuación se expondrán brevemente dichas aportaciones.<sup>90</sup>

---

<sup>87</sup> Sacristán Gimeno J; Pérez Gómez A. L., *Op. Cit.*, p. 336.

<sup>88</sup> Desde la perspectiva de Kuhn los paradigmas son: realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante un cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. De los paradigmas que se proponen, Bisquerra señala tres, los cuales se han considerado pertinentes para aludir a los trabajos que presentan los teóricos de la evaluación, estos son: a) **Empírico-analítico-positivista**. En el que el fin de la investigación es explicar, controlar y predecir el fenómeno educativo, así como llegar a generalizaciones libres del tiempo y del contexto. Predomina el método deductivo y las técnicas cuantitativas. b) **Humanístico-interpretativo**. Se busca la objetividad utilizando como criterio de evidencia el contexto educativo, las investigaciones suelen realizarse en escenarios naturales y se abordan aspectos subjetivos de la conducta humana. Predomina la entrevista en profundidad y la observación participante. c) **Crítico**. No se tiene la idea de una investigación educativa neutral. Se esmera en la vinculación entre teoría y práctica, entre conocimiento y acción en el contexto en el que se vive. Blanco F. Luis A., *Op. Cit.*, pp. 31-32.

<sup>89</sup> House Ernest R., *Evaluación, ética y poder*, Madrid: Ediciones Morata, S. L., 1980, p. 23.

<sup>90</sup> Las aportaciones que se exponen están tomadas básicamente de los libros: Rosales Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, Madrid: Narcea, S. A. Ediciones, 1990, pp. 21-27. Y Stufflebeam Daniel L., Shinkfield Anthony J., *Op. Cit.*, pp. 91-356.

Ralph W. Tyler (1949, 1979) *Positivista*

Considerado por algunos el padre de la evaluación, primero, por su propuesta y aplicación de un método para la evaluación que es un aspecto novedoso, y en segundo lugar por la influencia que tiene en los sistemas educativos.

Tyler propone evaluar tomando en cuenta los objetivos de la enseñanza y comparando los resultados del aprendizaje de los alumnos, sobre todo los que son fácilmente constatables, esto resultado de su trabajo a principios de los cuarenta, en el *Eight-Year Study* de la Universidad del Estado de Ohio. Tyler considera que la evaluación es imprescindible en el desarrollo de un programa, y que las decisiones que se tomen en torno a éstos, deberían estar basados en los resultados reales del programa y los objetivos iniciales.

M. Scriven (1967) *Humanista-interpretativo*

Este autor se distingue por atender la evaluación no sólo estimando el valor de la enseñanza, sino también el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Así hace la diferenciación entre evaluación sumativa (centrada en los resultados) y evaluación formativa, para el perfeccionamiento del proceso didáctico.

En cuanto a los resultados de la enseñanza, Scriven propone que en la evaluación también se considere los resultados no previstos, pues podrían ser más relevantes que los que fueron concebidos por los objetivos previamente establecidos. De esta manera, para Scriven, se tendría que realizar la evaluación sin referencia a objetivos. Los criterios para realizar este tipo de evaluación son, considerar las necesidades de quienes están implicados en la enseñanza, los resultados serán positivos si se responde a dichas necesidades.

Desde la perspectiva de este autor, entonces, el papel del evaluador es el de informar al consumidor, es decir, ayudar a valorar los bienes y servicios, así como guiar a los profesionales para proporcionar productos y servicios de alta calidad y gran utilidad.

L. J. Cronbach (1963) Crítico

Cronbach insiste en practicar la evaluación para buscar información, y a través de ésta, ayudar a quienes son responsables de tomar decisiones sobre la enseñanza. Para él, un aspecto importante es la transmisión de la información, la cual debe ser siempre clara, además de estar disponible cuando se necesite y debe corresponder con la realidad. Así la evaluación, ayuda al proceso de aprendizaje por medio de la comunicación. Este autor toma como línea de estudio los problemas que plantea la planificación de la evaluación. Sostiene que el evaluador debe estar bien enterado de las elecciones a tomar y de las ventajas que pueden proporcionarle.

B. MacDonald (1971) Humanista-interpretativo

Su postura en cuanto a la evaluación es rechazar la suposición de que las calificaciones constituyan el centro de las preocupaciones, más bien, plantea considerar los posibles componentes de la enseñanza: proceso, resultados, y todos lo relativo a los programas y al contexto, entre otros aspectos. Expresa que la enseñanza tendrá ciertas características según la situación. También se percata de la importancia de la evaluación para proporcionarla a quienes toman decisiones.

D. L. Stufflebeam (1971,1972,1987) *Crítico*

Formula que la razón de ser de la evaluación es el perfeccionamiento de la enseñanza, se debe de contar con informes responsables y promover el aumento de la comprensión de los fenómenos que se investigan, aspecto que, como plantea el autor, es de suma importancia. A partir de la detección de necesidades se elaboran programas de evaluación que se centran más en los procesos que en los resultados. Además se percata que es necesario hacer una evaluación de la evaluación, también llamada metaevaluación.

M. Parlett y D. Hamilton (1972) *Humanista-interpretativo*

A estos autores se les identifica con el modelo de "Evaluación Iluminativa", relacionada con un paradigma de investigación antropológica, así, la evaluación debe abarcar la totalidad de la enseñanza, su fundamentación, desarrollo, dificultades, y los resultados, entre otros. Se recomienda utilizar más la técnica de la observación para recoger datos. Se enfatiza la importancia de tomar en cuenta el contexto de la enseñanza para la evaluación, ya que interactúan aspectos psicosociales y materiales.

R. E. Stake (1975) *Crítico*

Stake hace hincapié en la evaluación como un servicio, de esta manera, los resultados deben estar disponibles para los profesores, administradores, y personal que realiza programas. Subraya la importancia de que la evaluación se realice a través de un método pluralista, flexible, interactivo, por supuesto orientado al servicio.

Presenta su concepción de evaluación como “respondente”, en el que se asume que las intenciones pueden cambiar y sugiere una continua comunicación entre el evaluador y la audiencia para solucionar los problemas. Así, indica tomar en cuenta los resultados secundarios e incidentales, además de los intencionales. Otro aspecto relevante que propone Stake, es que los juicios no deben emitirse sólo por expertos en evaluación, sino también por profesores, padres, y administradores.

E. W. Eisner (1979, 1985) Humanístico-interpretativo

La evaluación desde el enfoque de este autor, es una actividad artística, en la cual se profundiza en las características de la situación específica. Los críticos de arte, de literatura, de teatro, o de cine, cuentan con los elementos para juzgar la calidad de las obras de arte, en esta medida, se hace la analogía con quienes tienen los elementos para juzgar los programas educativos.<sup>91</sup>

Eisner se refiere a la crítica como un aspecto cualitativo, y considera que no tiene que ser la valoración negativa de algo, sino la iluminación de sus cualidades, de tal forma, que pueda apreciarse su valor, que puedan evidenciarse los aspectos significativos del objeto o programa. Además, cabe mencionar que la “crítica realizada de manera adecuada aumenta el conocimiento y la apreciación. ‘Apreciación’ no significa que guste algo, sino un mayor conocimiento”.<sup>92</sup>

---

<sup>91</sup> House Ernest R., *Op. Cit.*, p. 33.

<sup>92</sup> *Ibidem*, p. 34.

Joint Committee on Standards for educational evaluation (1981) Positivista

El concepto de evaluación que propone este comité de expertos sobre evaluación educativa es: "el enjuiciamiento sistemático del valor o mérito de un objeto". Se considera importante involucrarse en el desarrollo y resultados de la enseñanza, primero para poder perfeccionarla, y segundo para obtener un juicio global.

Un tema relevante que se ha mantenido en el ámbito de las investigaciones del comité, es el de la calidad de la evaluación. Por ello, se han identificado ciertas características que están presentes en esa calidad. Éstas son: a) Utilidad. Debe servir para un mejor conocimiento de la enseñanza y una consiguiente toma de decisiones bien fundamentada; b) Viabilidad. Se debe llevar a cabo sin tantas complicaciones, con procedimientos fácilmente aplicables; c) Ética. Debe respetar los derechos de los participantes, así como presentar los reales avances o retrocesos del objeto evaluado; y d) Exacta, es decir, no aludiendo a influencias, sino respetando y proporcionando conclusiones fidedignas.

S. Kemmis (1986) Crítico

Para Kemmis la evaluación tiene influencia sobre todos los componentes de la educación, es decir, profesores, programas, administradores, entre otros. Además, para él, el fin de la evaluación no es evitar un conflicto, más bien es proporcionar la información necesaria para que los interesados puedan resolverlo.

Este autor señala algunas características, que desde su perspectiva, son significativas y deben estar presentes en la evaluación, como la responsabilidad

que deben asumir los participantes en la enseñanza, sobre todo en clarificar los intereses, así como tener claro las diversas perspectivas de valor que existen. Tiene presente que, además de los criterios internos de la institución para evaluar, están las consultas a personas expertas en el tema. Propone considerar las consecuencias morales y sociales que puede tener el uso de los resultados de la evaluación.

E. R. House (1986) Positivista

Para House, la evaluación puede conceptualizarse a través de metáforas. Las metáforas ayudan a comprender los conceptos abstractos. Este autor propone conceptualizar los programas sociales a través de metáforas, de ahí, la posibilidad de hacer lo mismo con la evaluación de dichos programas.

Sin embargo, plantea algunas interrogantes, como si son aceptables todas las metáforas, o cuál es el *status* científico de la evaluación desde esta perspectiva?

Se pueden establecer vínculos, entre metáforas y modelos, y entre éstos y teorías. Las metáforas constituirían un acercamiento al conocimiento de la evaluación. Los modelos significan una representación esquemática, y "la teoría representaría el mayor nivel de generalización y abstracción del conocimiento a partir de la consolidación de un determinado modelo".<sup>93</sup>

---

<sup>93</sup> Rosales Carlos, *Op. Cit.*, p. 27.

### 3. La evaluación de estudiantes

#### *Una mirada pedagógica*

La evaluación de alumnos consiste en verificar el grado de avance en el aprendizaje<sup>91</sup> o los cambios producidos en éste de acuerdo a los objetivos previamente establecidos, como lo sostendría Tyler:

“Puesto que los fines educativos consisten esencialmente en cambios que se operan en los seres humanos, es decir, transformaciones positivas en las formas de conducta del estudiante, la evaluación es el proceso de determinar en qué medida se consiguen tales cambios. La evaluación ... significa que ella debe juzgar la conducta de los alumnos...”.<sup>95</sup>

En otras palabras, se puede decir, que se miden los logros de tipo cognoscitivo y se valora la situación de los estudiantes frente a los conocimientos que se imparten en el salón de clase.

Con los resultados obtenidos de la evaluación, se logran plantear modificaciones posibles, ya sea para la metodología empleada por el docente o para los contenidos de la materia. Conviene precisar que, acerca de esta valoración del alcance que se tuvo en el aprendizaje, desde la perspectiva de los objetivos planteados, no se pueden dejar de lado las habilidades y las actitudes que manifiestan los estudiantes a lo largo del curso, porque son elementos que sirven de ayuda para emitir un juicio de valor sobre su desempeño.

---

<sup>91</sup> Entendiendo aprendizaje como: “...cúmulo de conocimientos, aptitudes, destrezas, valores, actitudes, intereses y todos aquellos elementos instrumentales, cuya aprehensión involucra capacidades o potencialidades intelectuales del sujeto cognoscente como respuesta a problemas concretos fundados en la actividad productiva y práctica; así, el aprendizaje se manifiesta en un saber significativo que impacta en la realidad social”. Rueda Mario (Coord.), *La investigación educativa en los ochenta perspectivas para los noventa. Procesos de enseñanza y aprendizaje I*, México: COMIE, 1995, pp. 206-207.

En suma, desde una mirada pedagógica, la evaluación debe cumplir dos funciones: “ajustar la ayuda pedagógica a las características individuales de los alumnos... y debe permitir determinar el grado en que se han conseguido las intenciones del proyecto”.<sup>95</sup> Sin embargo, se puede percibir que los resultados de la evaluación de estudiantes no sólo otorgan ayuda pedagógica, también le son adjudicados otras funciones, como poder asignar una nota o calificación dependiendo el trabajo realizado, esto ha cobrado gran importancia entre los estudiantes porque al tener las mejores calificaciones obtienen cierto prestigio social, de esta manera se vive una competencia académica en la universidad.

Además, los resultados de la evaluación de alumnos, en algunos casos, son utilizados como medida para valorar la calidad de la institución, pero en este último caso, son muchos más los factores que intervienen y deben de tomarse en cuenta para lograr emitir algún juicio.

Entre las aproximaciones a la evaluación de alumnos, César Coll presenta una, basándose en teóricos importantes. Alude a tres etapas: inicial, formativa y sumativa. Por su trascendencia, es imprescindible referirse a cada una de ellas.

### Evaluación inicial

Lo que se pretende con esta evaluación, es saber cuál es el conocimiento previo que traen los estudiantes, lo cual representa un buen inicio en el curso, porque con la información que se obtenga, el profesor puede planear a qué contenidos darle mayor profundidad y a cuáles no. Además, esta evaluación puede servir como medio para motivar a los alumnos en cuanto al aprendizaje nuevo que podrán obtener y también les permite darse cuenta de las deficiencias

---

<sup>95</sup> Tyler Ralph W., *Principios básicos del currículo*, Buenos Aires: Troquel, 1973, p. 109.

<sup>96</sup> Coll César, *Psicología y Curriculum*, México: Editorial Paidós Mexicana, 1987, p. 125.

que tienen y pueden superar. Así es que la evaluación inicial es entendida como: "instrumento de ajuste y recurso didáctico que se integra en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje".<sup>97</sup>

### Evaluación formativa

Este proceso es necesario cuando el alumno ha avanzado en su aprendizaje, de acuerdo a los resultados, se pueden tener reajustes pedagógicos. Esta evaluación permite al profesor realizar los cambios necesarios en su plan de trabajo o en su metodología en el aula. Aunque muchos profesores llevan a cabo esta evaluación de manera intuitiva, la observación ayuda mucho a este proceso, más si se registra en hojas especialmente diseñadas para tener un mayor control y seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Evaluación sumativa

También llamada evaluación final, tiene el propósito de valorar si se han alcanzado los objetivos propuestos desde el inicio del curso, aunque algunas veces se reduce a establecer el éxito o fracaso de los alumnos. Esta evaluación consiste en: "medir los resultados de dicho aprendizaje para cerciorarse de alcanzar el nivel exigido".<sup>98</sup>

La evaluación sumativa es la que más se practica en las instituciones, y los resultados se utilizan para acreditar o no a los estudiantes asignándoles una nota, una calificación. Al respecto César Coll, expresa: "Es... un error considerar que la Evaluación sumativa sólo debe llevarse a cabo al finalizar un ciclo o un

---

<sup>97</sup> *Ibidem*, p. 126.

<sup>98</sup> *Ibid*, p. 127.

periodo de estudios con el fin de decidir si se acredita o no a los alumnos".<sup>99</sup>

Desgraciadamente al término evaluación se le identifica casi exclusivamente con: "detección de errores, defectos o aspectos mal llevados a cabo, ... sanción o clasificación, ya sea de individuos establecimientos o programas".<sup>100</sup> Y precisamente por estas ideas, a veces a los estudiantes se les inyecta un sentimiento de inferioridad, se hace una clara división entre los que sí saben y entre los que son llamados ignorantes, ello provoca que sean impuestas barreras para el aprendizaje por parte de los profesores o de los mismos alumnos. Es esencial que en el proceso de evaluación, de alguna manera, se tome en cuenta el esfuerzo de los estudiantes, y se acepten las diferencias que existen necesariamente entre ellos.<sup>101</sup>

Una teoría de la evaluación es la de medición, de ahí que a veces se encuentren expresiones sobre la función de la evaluación, como: "medir el rendimiento escolar". Es visible que por medio de los requisitos que se establecen en la medición se perfilan los conocimientos, habilidades, o deficiencias del proceso enseñanza aprendizaje, así, en "... la práctica, la evaluación ha estado determinada por las condiciones que le imponen las técnicas de medición (Peña, 1989)".<sup>102</sup>

La teoría de medición se aplica, tanto para elaborar test como para realizar exámenes. Con los resultados obtenidos, se pretende valorar el aprendizaje del alumno, así como acreditarlo. Este tema se expondrá con más amplitud a continuación.

---

<sup>99</sup> *Ibid.*, p. 128.

<sup>100</sup> Casanova Ma. Antonieta, *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*, Zaragoza: Elvives, 1992, p. 13.

<sup>101</sup> Rueda Mario (Coord.), *Op. Cit.*, pp. 207-208.

### *El examen y sus funciones*

Diversos estudiosos del tema, coinciden en aludir al examen como una de las formas más significativas de evaluación. Desde su empleo escolar en la Edad Media, es relacionado estrechamente con el surgimiento de la universidad, ya que se practicaba para dar algún reconocimiento ante la comunidad, o para otorgar un título que permitiría después ejercer la profesión.

Actualmente para realizar un examen se cuentan con distintas metodologías. Se elaboran pruebas objetivas y estandarizadas, calificándolas a través de sistemas computarizados que permiten evaluar distintos aspectos del aprendizaje en muy poco tiempo.<sup>103</sup> En dichas propuestas se promueve una base "científica" por lo que se establecen una serie de principios que reconocen la eficiencia de las pruebas, como los de confiabilidad, objetividad y validez, por ejemplo.

Una forma de examen es la prueba objetiva<sup>104</sup>, cubre la función de permitir el ingreso a los estudiantes a un nuevo curso, a un nuevo grado, o lo acredita otorgándole un título. A los alumnos, por medio del examen, se les asigna una nota, un símbolo o un número, con el cual se intenta representar el saber del estudiante, ante ello es preciso señalar que "...estas cantidades asignadas guardan una relación de total independencia respecto al objeto que pretende medir...".<sup>105</sup> Las calificaciones tienen más bien una función de colocación o clasificación, ya que los estudiantes a través de éstas serán buenos o

---

<sup>102</sup> *Ibídem*, pp. 212-213.

<sup>103</sup> Pérez A. Mauricio; Bustamante Z. Guillermo, *Evaluación escolar, ¿Resultados o procesos?*, México: Mesa Redonda, 1996, p. 86.

<sup>104</sup> Díaz B. Ángel, "Una polémica en relación al examen", en *Revista Iberoamericana de Educación: Calidad de la educación*, No. 5, mayo-agosto, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, 1994, p. 174.

<sup>105</sup> Díaz B. Ángel, "Problemas y retos del campo de la evaluación educativa", en *Perfiles Educativos*, No. 36, abril-mayo-junio, 1987, México: CISE-UNAM, p. 7.

malos, inteligentes o ignorantes, y se les otorgará un reconocimiento que es altamente valorado en el mercado de trabajo. De esta forma, el proceso de educación va adoptando matices delineados por el neoliberalismo:

“A partir de la instauración de una política educativa de corte neoliberal se buscan justificaciones ‘académicas’ que permitan fundamentar la restricción del ingreso a la educación. Estas justificaciones crean nuevos fetiches pedagógicos que se caracterizan por su debilidad conceptual, tal es el caso de términos como ‘calidad de la educación’. Por otra parte, se establecen instrumentos que legalicen la restricción a la educación: éste es el papel que se le confiere al examen. Todo el mundo sabe que el examen es el instrumento a partir del cual se reconoce administrativamente un conocimiento, pero asimismo reconoce que el examen no indica realmente cuál es el saber de un sujeto”.<sup>106</sup>

El examen puede dar cuenta del aprendizaje del alumno, quienes se dedican exclusivamente a elaborarlo, en la mayoría de los casos, se concentran en los aspectos técnicos, metodológicos y estadísticos. Docentes y alumnos corren el riesgo de situarse en la aplicación, la presentación y la acreditación de los exámenes, no importando que sea en detrimento de una mejor enseñanza y aprendizaje.

Ante las pruebas objetivas los alumnos podrían convertirse literalmente en contenedores y los profesores en instrumentos de vaciado al pretender acreditar un examen, de ser así, se perdería un proceso y saberes significativos, no obstante se le concede gran valor a los certificados que obtienen estudiantes y profesores; dicho con otras palabras, “el examen moderno (con su sistema de calificaciones) se ha convertido de hecho en el instrumento idóneo para la perversión de las relaciones pedagógicas. Éstas no se fincan más en el deseo de

---

<sup>106</sup> Díaz B. Ángel, “Una polémica en relación al...”, p. 162.

saber".<sup>107</sup> Además, se crea una competencia de calificaciones y honores adquiridos entre alumnos, competencia que posteriormente se trasladará al área de trabajo.

Y para que lo anterior no se transforme en un quehacer cotidiano, existe la propuesta de que los profesores busquen esmeradamente formar estudiantes capaces de construir un pensamiento propio, con habilidades que lo lleven a manejar y aplicar los conocimientos adquiridos, y no a realizar procesos de memorización. En algunos casos, el alumno en el aula asume actitudes de sumisión, de obediencia, de escucha; por otra parte, el profesor habla, habla y enseña todo lo que el alumno debe aprender. No se desarrolla en el estudiante una capacidad de diálogo, por lo que no siempre le es fácil expresar su pensamiento, de ahí la importancia de que los alumnos lo construyan.<sup>108</sup>

En el sistema educativo tradicional, se considera que el profesor es el que sabe, lo que le otorga cierto "poder" para medir el aprendizaje de sus alumnos, siempre tendrá la razón y la autoridad para asignar calificaciones. Algunas veces se reprimen las inquietudes de los estudiantes, o se les ridiculiza por sus aportaciones, y ante esto el alumno se comporta pasivo, tímido, sin arriesgar, sin preguntar, por que no se le ha enseñado o dado la oportunidad de expresar su pensamiento, sino más bien a callar y a depender de la información (datos, hechos, fórmulas) que se le ofrece en clase.

---

<sup>107</sup> *Ibidem*, p. 174.

<sup>108</sup> Escobar G. Miguel, "Adiós a la transmisión de conocimientos", en *Rompan Filas*, No. 26, México, 1996, pp. 3-9.

### *Tipos de prueba de evaluación*

En el trayecto de la historia de la educación se han planteado formas para evaluar a los alumnos, de ahí que se propongan las pruebas objetivas. Cabe mencionar que las pruebas se fueron construyendo a medida que las relaciones personales se entretejían más complejas, por ejemplo, de practicar exámenes para conceder un honor o grado, a realizarlos para seleccionar al personal más adecuado para un cierto puesto. Resulta pertinente aludir a los diversos tipos de prueba, ya que en las distintas escuelas y facultades de la Universidad Nacional se tienen presentes y se aplican a los alumnos; estas pruebas son el instrumento de evaluación. Las características que se presentan de dichas pruebas son tomadas del libro *Evaluación de los aprendizajes* de Pedro D. Lafourcade.

Entre las pruebas que suponen la utilización de lápiz y papel se encuentran: prueba de ensayo o composición (no estructurada); prueba de respuestas breves y de complementación (estructurada); prueba de alternativas constantes (selección); prueba de opción múltiple.<sup>109</sup>

#### Prueba de ensayo o composición (no estructurada)

En ella, se le pide al alumno desarrolle alguna cuestión planteada por el profesor, así el estudiante cuenta con toda la libertad, responderá la prueba según su capacidad de organización y estructura para explicar una problemática o temática propuesta por el docente.

Su elaboración no es complicada como otras pruebas en las que es necesario la construcción de ítems, pero en ésta se da cierta oportunidad para

---

<sup>109</sup> Lafourcade Pedro D., *Evaluación de los aprendizajes*, Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1969, pp. 73-128.

que los alumnos demuestren su manejo de la información y su habilidad para responder a nuevos planteamientos, sin dejar toda la responsabilidad a su memoria. Los alumnos tienen más libertad para exponer sus ideas, ellos dan la extensión y profundidad que consideren pertinente.

Conviene señalar, que en esta prueba se plantea como una problemática, las calificaciones. Es difícil procurar cierta objetividad, ya que puede influir la extensión de la respuesta, habrá alumnos que con gran facilidad encuentren un hilo conductor y expresen sus ideas, pero también habrá a quienes esta misma tarea les cueste el doble de trabajo.

Al calificar estas pruebas se debe tener cuidado de que no influya el aspecto físico, el comportamiento en clase, o la condición socioeconómica del alumno, estas apariencias no deben tener ningún peso en la calificación asignada. Este tipo de prueba intenta medir aspectos de pensamiento, de organización, de creación y de aplicación de la información.

#### Prueba de respuestas breves y de complementación (estructurada)

Se construye de tal manera, que el alumno debe dar como respuesta una palabra, un número, o completar una frase. La mayoría de las veces, esta prueba es utilizada cuando se tiene por objetivo conocer el aprendizaje de fechas o datos específicos. Su construcción no es tan compleja como una de opción múltiple, y se tiene la certeza que los alumnos responderán según la información que fue adquirida o indagada, y no por azar. En este tipo de pruebas es posible la utilización de mapas, diagramas, o algún otro apoyo gráfico. Por el tipo de respuestas que se pretenden, estas pruebas no son las idóneas para evaluar aprendizajes tan extensos o complejos.

### Prueba de alternativas constantes (selección)

Con esta prueba se espera que los alumnos puedan optar entre dos respuestas, como por ejemplo: falso o verdadero, siempre o nunca. Ante este tipo de prueba existen opiniones que dan fe de sus limitaciones, entre éstas se pueden señalar: que el aprendizaje de los alumnos no se llega a constatar con certeza, ya que cabe la posibilidad de que por casualidad acierten en alguna respuesta, además, al elegirse una o otra, no se tiene idea de la información adicional con la que está contando el alumno.

En esta prueba de selección habría que poner mucha atención en su construcción para no caer en trivialidades que otorguen facilidades al alumno y responda sin ningún esfuerzo cognoscitivo. Y para que realmente se perciba el trabajo realizado por el estudiante al reflexionar entre lo verdadero o falso de la proposición, se recomienda que se construyan los ítems para elegir entre una opinión o un hecho, o entre lo que es una causa o un efecto, para lograr así una visión más clara de lo que realmente han aprendido los alumnos.

Para una mejor redacción de los ítems deben evitarse que los enunciados sean demasiados extensos y complejos, y aunque en las proposiciones verdaderas a veces se tenga que explicitar ciertas condiciones, se deberá hacer lo mismo con las proposiciones falsas, ya que en este tipo de pruebas son las proposiciones más largas las que suelen ser las verdaderas.

Se evitará que la respuesta al enunciado, es decir, la verdad o falsedad, se encuentre tan sólo por un detalle equivocado, por ejemplo, un enunciado podría ser verdadero excepto por la fecha. Al redactar los ítems, se debe tener cuidado de no tomar términos literalmente de un libro, porque los alumnos intentarían recurrir a la memoria. También, se debe evitar las dobles negativas, ya que

afectan la comprensión de los alumnos, así como utilizar palabras que están fuera del vocabulario utilizado en clase.

Se recomienda que el total de ítems falsos cubran un 60% de la prueba, porque esto ayuda a tener una mayor discriminación entre los estudiantes, se dice que es más fácil aceptar las proposiciones, que discernir entre su falsedad y certeza.

### Prueba de opción múltiple

Esta prueba se conforma con preguntas directas o enunciados incompletos, y una serie de respuestas posibles, los alumnos tienen que elegir entre ellas la respuesta correcta o la que podría ser la mejor respuesta. Hoy en día estas pruebas son más utilizadas que otras. Su construcción resulta más compleja, por la redacción de los ítems y los distractores que son necesarios utilizar para establecer con más certeza cuál ha sido el aprendizaje del alumno a través de sus aciertos y desaciertos. Esta prueba aminora la posibilidad de que se acierte en una respuesta por mera intuición.

Quienes han trabajado en el diseño de estas pruebas, tienen la confianza de que pueden abarcar casi todos los aprendizajes en el área escolar, pero reconocen una limitante, ésta es, que no permite valorar la capacidad del alumno en cuanto a su pensamiento creador, y también intuyen lo complicado que puede resultar para algunos profesores su construcción, especialmente cuando no tienen gran experiencia.

Los conocimientos que pueden ser valorados, consisten por ejemplo en:

- Dar una definición: ¿Cuál de las siguientes expresiones define mejor lo que es un... ?
- Responder datos precisos: ¿Cuándo se...? ¿Quién fue...? ¿Dónde...?
- Conocimiento de los criterios: ¿Cuál es el criterio que se ha utilizado para...?
- Conocimiento de los métodos y procedimientos: ¿Mediante cuál de estos procedimientos...?
- Conocimiento de principios y generalizaciones: ¿Qué principio determina...?
- Aplicación de principios y generalizaciones: Si  $n+8n=36$  ¿A cuánto es igual  $n$ ?

Para una mejor constitución de esta prueba, se brindan los siguientes parámetros, primero establecer qué contenidos son propicios, tomando en cuenta su importancia y los objetivos a cumplir. Desarrollar brevemente el tema que dará pie a las opciones. Los ítems deben estar redactados de tal manera que se comprenda sin necesidad de tener que leer las respuestas posibles, y debe incluir solamente lo necesario, la información que no tenga incidencia en la comprensión del ítem habrá que excluirla. Es sugerible que el ítem cuente con tres distractores, más la respuesta correcta.

Se debe poner esmero en la redacción del ítem, para que no sea solamente la respuesta correcta la única que concuerde con la base, ya que los alumnos por obviedad elegirán la opción coherente con el ítem, sin necesidad de acudir a sus conocimientos. La posición que ocupe la opción correcta no debe estar siempre al principio, o siempre en medio, los alumnos pueden darse cuenta de esto y utilizarlo como indicio para responder, es necesario realizar un sorteo e ir acomodando la opción correcta. Es fundamental revisar los enunciados para que no haya posibilidad de que la respuesta de alguno de ellos se encuentre en la redacción de otro ítem. Todas estas recomendaciones son para descubrir qué

alumnos han aprendido realmente en el curso y a quiénes se les ha dificultado más este proceso.

En la presentación de cualquier examen pueden intervenir ciertos factores externos, como por ejemplo, el tiempo dedicado al estudio, es posible que algunos alumnos trabajen y tengan menos tiempo disponible; habrá alumnos que no se esfuercen en repasar sus apuntes de clase o los libros; de igual manera, puede influir el ambiente familiar en la concentración del alumno; en fin, pueden ser diversas las causas que incidan en el rendimiento escolar. Pero también cabe la posibilidad de que la construcción de la prueba no sea favorable para que los alumnos demuestren sus conocimientos.

Otro tipo de pruebas son aquellas que no requieren utilizar lápiz y papel, entre éstas se encuentran las pruebas orales, las prácticas<sup>110</sup> y las que se realizan a través de la computadora. A continuación se describirán algunos rasgos.

### Prueba oral

Con ella es posible determinar el aprendizaje de los conceptos de la materia, así como la facilidad que se tiene para la comunicación verbal, quizás, en alguna asignatura esto sea lo que más importe evaluar, pero en otras no lo será así. Estas pruebas se subdividen en estructuradas y no estructuradas.

i) Las pruebas estructuradas. Exigen planteamientos concretos a los que tiene que responder el alumno, esto impide que tenga la libertad de desarrollarlo de acuerdo a su conveniencia, y tendrá que responder a los requisitos establecidos por el profesor.

---

<sup>110</sup> *Ibidem*, pp. 147-158.

ii) Las pruebas no estructuradas. El alumno, dependiendo el tema que le tocó en el sorteo o que él mismo elija, expresa sus conocimientos como lo cree más conveniente, siendo tan extenso y profundo como él lo decida. También se puede sugerir una exposición por medio de la discusión de un tema en particular por varios alumnos, así, se tendrá noción de la capacidad del alumno para defender sus argumentos. De igual forma, se puede evaluar oralmente a los estudiantes tomando en cuenta sus participaciones y llevando un control sobre ellas.

Como en toda prueba, se perciben limitaciones, en este caso es señalada la dificultad que el profesor enfrentará al intentar asignar una calificación a este tipo de examen, porque, con base en qué se medirá que una exposición estuvo mejor que otra; por ello se sugiere que la evaluación de los aprendizajes se complemente con otro tipo de prueba y no solamente con ésta.

Es primario atender que en ambos casos se pretende emitir un juicio sobre lo que realmente ha aprendido el alumno y lo que no le ha quedado claro, por ello no se debe expresar y resaltar las comparaciones entre estudiantes, llegando a ridiculizar a algunos. Las pruebas orales pueden provocar malestar en las personas y cierta inhibición o timidez al momento de presentar sus conocimientos, aunque se sabe que siempre habrá estudiantes con una mayor capacidad para expresarse que otros, pero el profesor debe estar consciente que sus comentarios pueden angustiar y crear ansiedad en sus alumnos. Ante esta situación, se entiende que la mayoría de las veces, los alumnos rehuyan a los exámenes orales, y a otros tipos de prueba en general.

### Prueba práctica

El alumno en esta prueba, realiza alguna actividad para verificar que ha

aprendido a llevarla a cabo de manera eficiente y eficaz. Se aplica regularmente en áreas como las ciencias, donde las actividades de laboratorio son muy comunes, o en áreas donde se utiliza especialmente algún tipo de material o herramienta, también en las artes (música, canto, pintura, modelado, fotografía, entre otras), en educación física, o en las ingenierías (se utiliza la electricidad o mecánica), por ejemplo.

Con la aplicación de esta prueba se comprueba las habilidades y destrezas adquiridas en los alumnos para manejar ciertas herramientas específicas de su área de estudio. La calificación dependerá del procedimiento que siguió así como del resultado obtenido en su ejecución.

#### Prueba en computadora

Lo relevante en este caso es que la administración de la prueba se opera a través de la computadora, es decir, las preguntas y posibles respuestas se presentan a través del monitor. Como un ejemplo de esta prueba, en 1992 se inició la elaboración de un examen de ingreso para la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) llamado: Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXHOBA). Se realizó primero su versión en lápiz y papel, posteriormente se desarrolló el Sistema Computarizado de Exámenes (SICODEX), que dio origen a la versión computarizada del EXHOBA. Con la realización de esta misma prueba en la forma tradicional, y con su aplicación computarizada, en enero de 1996 se rindió cuentas de su confiabilidad y validez.<sup>111</sup>

---

<sup>111</sup> Backhoff Eduardo; Ibarra Miguel; Rosas Martín, "Desarrollo y Validación del Sistema Computarizado de Exámenes (SICODEX)", en *Revista de la Educación Superior*, No. 97, enero-

Para llevar a cabo la aplicación de cualquier prueba, los especialistas promueven que cumplan con ciertos requisitos para que no sea considerada como deficiente, entre éstos se encuentran: la confiabilidad, la validez, y la objetividad. La confiabilidad de una prueba se determina si los resultados obtenidos son aproximadamente similares en las distintas ocasiones en que se aplica. La validez se refiere a que la prueba ha podido medir la conducta que se especifica en el objetivo, los resultados serán válidos en la medida que den razón de dicha conducta. La objetividad se refiere a la asignación de puntajes que no tienen nada que ver con un juicio personal, se puede decir que se califica al alumno objetivamente.<sup>112</sup>

En suma, para la aplicación de los diferentes tipos de prueba o exámenes, existe la opinión que por la complejidad de construcción, son mejores unas que otras, pero cabe aclarar en este caso, que en sí la realización de cualquier prueba lleva consigo cierta complejidad, así que no se puede establecer que unas sean mejores o peores, simplemente se debe tener claro, cuál es el objetivo que se intentó cumplir en el curso, para así poder decidir que prueba es la más idónea y valorar el trabajo de los profesores y alumnos.

Cabe señalar que esta última parte de pruebas objetivas está contemplada desde una óptica pedagógica. Sin embargo existen otros enfoques en torno a las pruebas y a la evaluación, como cuando se observa desde la política educativa. Así a la evaluación le es asignado un lugar estratégico como política educativa para fomentar la calidad de las instituciones y de los estudiantes. Lo anterior se aborda en el capítulo siguiente.

---

marzo, México: ANUIES, 1996, pp. 44-45.

<sup>112</sup> Ebel Robert L., "Procedures for the analysis of classroom tests", en *Educational and*

## II. PROBLEMÁTICA DE LA EVALUACIÓN COMO POLÍTICA EDUCATIVA PARA MEJORAR LA CALIDAD

### 1. Política educativa superior en la década de los noventa

El contexto social y educativo que se vivió en la década anterior a los noventa, fue el preámbulo para que se generaran ciertas políticas, con las que se buscaba dar solución a las problemáticas que hasta entonces no habían podido ser atendidas adecuadamente.

En los años ochenta acontecieron sucesos difíciles a enfrentar debido a una terrible crisis económica. En la educación superior, se dieron recortes financieros, los salarios de los trabajadores académicos decayeron, se modificaron las expectativas de expansión. Por ello la actitud del gobierno fue "colocar la educación superior en un sitio inferior de la agenda nacional de políticas, pasando a primerísimo lugar los problemas de política económica".<sup>113</sup> Surgieron dos programas importantes en 1985 que marcarían tendencias para las siguientes propuestas, éstos fueron: el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES) y posteriormente el Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES). Con estos programas se pretendía consolidar un sistema de planeación y se establecía el vínculo entre el financiamiento gubernamental y el cumplimiento de tareas.<sup>114</sup>

---

*Psychological Measurement*, XIV, 1954, cit. por Lafourcade Pedro D., *Evaluación de los...*, pp. 82-87.

<sup>113</sup> Courard Hernán (Editor), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Santiago: FLACSO, 1993, p. 382.

<sup>114</sup> Varela P. Gonzalo, "La política de la educación superior en la década de los 90: grandes esperanzas e ilusiones perdidas", en Mungaray Alejandro; Valenti Giovanna (Comps.), *Políticas Públicas y Educación Superior*, México: ANUIES, 1998, p. 256.

Para evitar una “fuga de cerebros” se creó el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), para disminuir la pérdida científica del país. Dicho sistema ofreció becas adicionales al salario de los investigadores que mostraran alta productividad y calidad en su trabajo. Este procedimiento fue “... la primera política gubernamental basada en la diferenciación y la evaluación de la productividad académica”.<sup>115</sup>

Es preciso indicar que en la década de los años noventa, se creó el FOMES, Fondo para la Modernización de la Educación Superior, que concede los recursos extraordinarios que el gobierno otorga en función de las propuestas de las instituciones educativas. Posteriormente inició el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), vigente entre 1994 y 1996, que se transformó en noviembre de 1996 como PROMEP, Programa de Mejora del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior, el cual tiene la finalidad de mejorar la calidad del profesorado y mejorar las condiciones individuales como los ambientes de trabajo, por medio de actividades programadas hasta diez y doce años, previniendo cambios inesperados de un sexenio a otro.<sup>116</sup>

Es menester señalar ahora las acciones y estrategias (políticas) que se han seguido en el sistema educativo superior, las cuales se encuentran contenidas en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y en el Programa de Desarrollo Educativo (PDE), 1995-2000 a cargo del presidente Ernesto Zedillo Ponce de León, el cual no hace sino extender las propuestas ya planteadas en sexenios pasados, pero más específicamente del periodo 1989-1994 con el surgimiento del Programa para la Modernización Educativa. Del PND y PDE se fortalecen las políticas de evaluación, las cuales afectan al conjunto de instituciones de educación superior.

---

<sup>115</sup> Courard Hernán (Editor), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Santiago: FLACSO, 1993, p. 388.

<sup>116</sup> Varela P. Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 269.

*Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*

De este Plan se expondrán los aspectos más importantes para la educación superior. Se resaltarán el apartado: *Política de desarrollo social* y se pondrá énfasis particularmente en una de las estrategias: "Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios básicos". Dicha estrategia plantea un progreso sustentable, para lo que será necesario mejorar la educación, salud, vivienda, aumentar la productividad, entre otros. Para este fin, el gobierno tiene claro lo que habrá de forjar: "inversión en capital humano, lo cual es fundamental, no sólo para impulsar el bienestar social sino para garantizar mayor productividad, crecimiento económico y lograr el objetivo de mayor justicia social y equidad".<sup>117</sup> Este gobierno afirma que se buscará la participación de los distintos actores de la educación, y que ésta será una prioridad en el gasto público.

La estrategia mencionada anteriormente, hace énfasis en el conocimiento como factor determinante de desarrollo, generador de empleos, promotor de mejores ingresos, y mayores beneficios sociales. Se expresa la necesidad de un sistema de educación superior "mejor distribuido territorialmente, más equilibrado y diversificado en sus opciones profesionales y técnicas, y sobre todo de excelente calidad".<sup>118</sup>

De igual manera, en este Plan se expresa, la necesidad de impulsar la educación superior para el progreso, así como la de preparar profesionistas y técnicos que contribuyan a fortalecer una industria más competitiva. Para lo que propone promover "fuentes adicionales de financiamiento; fomentar la expansión de la matrícula bajo los requisitos de aptitud y vocación; estimular la

---

<sup>117</sup> Poder Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*. México: Poder Ejecutivo Federal, 1995, p. 84.

<sup>118</sup> *Ibidem*, p. 87.

actualización de programas de estudio; impulsar la renovación de métodos de enseñanza y mejorar los servicios de apoyo al aprendizaje”.<sup>119</sup> Además, se pretende aprovechar las telecomunicaciones para ampliar la cobertura educativa, fortalecer los sistemas abiertos de enseñanza y los programas dirigidos a la formación de profesores.

En cuanto a las expectativas que se tienen en el desarrollo científico y tecnológico, se plantea consolidar un sistema de investigación básica y aplicada, y contar con científicos altamente calificados; el gobierno afirma que en “el contexto de la globalización, es imperativo que nuestro país adquiriera mayor capacidad para participar en el avance científico mundial y transformar esos conocimientos en aplicaciones útiles, sobre todo en materia de innovación tecnológica”.<sup>120</sup>

Básicamente en los planteamientos del PND se busca el crecimiento económico y un aumento en la producción, consecuencia de la formación de profesionales y técnicos que aplican los conocimientos en avances tecnológicos. En este plan no se abordan con profundidad los aspectos educativos, porque esta es la tarea del PDE.

#### *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*

Este Programa se ocupa de hacer las especificaciones necesarias de las políticas educativas. En el apartado de educación superior, nuevamente se enfatiza su papel fundamental para el desarrollo y progreso del país.

---

<sup>119</sup> *Ibid.*, p. 88.

<sup>120</sup> *Ibid.*, p. 89.

Las políticas generales que se consideran en este Programa son: cobertura, calidad, desarrollo académico, pertinencia, organización y coordinación. Se puntualizarán los aspectos más sobresalientes de cada política.

### Cobertura

En cuanto a la cobertura, se buscará atender la creciente demanda de educación superior ampliando la capacidad del sistema “bajo nuevas modalidades educativas, la flexibilización de las estructuras académicas y el uso intensivo de los sistemas modernos de comunicación electrónica. Se fortalecerá el desarrollo de la educación abierta y a distancia...”.<sup>121</sup> También se apoyará la creación de nuevas instituciones en donde la demanda sobrepase la capacidad instalada. Asimismo, se trabajará en orientar a quienes demandan educación, para lo que se procurará incrementar la matrícula de nuevo ingreso en la educación tecnológica y se reorientará la demanda para no presentar sistemas saturados. A raíz de dicha reorientación, se lleva a cabo la elaboración de exámenes de selección de alumnos, de esta manera, se les asigna en la carrera elegida, o bien en otra, si está saturada.

### Calidad

La calidad es una política que será de particular interés en este trabajo y que se retomará más adelante. El objetivo planteado en este caso es, mejorar la calidad del personal académico, planes y programas de estudio, estudiantes, infraestructura y equipamiento, organización y administración.

---

<sup>121</sup> Poder Ejecutivo Federal, *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, México: Poder Ejecutivo Federal, 1995, p. 148.

Las estrategias serán:

- Promover la flexibilización de estructuras y programas académicos para facilitar la formación multidisciplinaria.
- Recuperar el valor de la práctica y la investigación como fuentes de aprendizaje.
- Vincular las funciones de docencia, investigación y difusión para propiciar la creatividad y la innovación en el aprendizaje.
- Propiciar la igualdad de oportunidades en los procesos de selección, con información acerca del examen y de la evaluación.
- Realizar estudios que identifiquen las principales causas de la baja eficiencia terminal.
- Estimular la creación de nuevas opciones para aumentar los índices de titulación.
- Aumentar los recursos financieros, aplicar racionalmente y con transparencia su manejo.

Entre las líneas de acción se encuentran: la integración de un Padrón Nacional de Licenciatura de Alta Calidad, del que se procurará asociar estímulos a los profesores y alumnos; transmitir materiales didácticos utilizando las telecomunicaciones; plantear estrategias que mejoren las competencias de los estudiantes en español, las ciencias, las matemáticas, la lógica, las lenguas extranjeras y la informática; así como apoyar a los estudiantes de bajos recursos

y alto desempeño académico promoviendo un Sistema Nacional de Becas.

Otro objetivo a alcanzar será, mejorar la calidad de la evaluación de las instituciones que conforman el Sistema Nacional de Educación Media Superior y Superior. Su estrategia consiste en fortalecer y ampliar el Sistema Nacional de Evaluación que permita conocer la calidad de los resultados del procesos enseñanza-aprendizaje y de la investigación.

Sus líneas de acción serán:

- Promover la aplicación de exámenes estandarizados de ingreso y egreso basados en las competencias indispensables.
- Procurar que las instituciones cuenten con sistemas de evaluación para poder establecer los conocimientos y aptitudes de los docentes de nuevo ingreso.
- Promover la evaluación externa en los programas de docencia, investigación, difusión y administración por parte de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES).
- Buscar que las instituciones practiquen evaluaciones de sus programas académicos, al menos cada tres años.
- Revisar en los sistemas no escolarizados el material y los métodos didácticos empleados.

Se perseguirá mejorar los "criterios, estándares y procedimientos para evaluar los elementos que intervienen en el proceso educativo: personal

académico, estudiantes, planes y programas de estudio, programas de investigación, infraestructura, métodos de enseñanza, materiales educativos y administración en las instituciones".<sup>122</sup>

En esta política sobre la calidad se expresa con nitidez la relación que se suscita con la evaluación. Se propone fortalecer y ampliar el Sistema Nacional de Evaluación para aumentar la calidad en la educación superior. Para realizar dicha tarea se declara la intención de aplicar exámenes de ingreso y egreso. Con esta política se afirma el énfasis que se pondrá en la evaluación, tanto de alumnos, docentes, como de los programas de enseñanza y programas académicos.

Es de interés observar, que en las estrategias que se contemplan para mejorar la calidad se procura atender el aspecto del aprendizaje; esto es de suma importancia si se pretende obtener buenos resultados en la formación de los estudiantes. Es fundamental que se sigan explorando y aplicando nuevas metodologías en la enseñanza de los alumnos para propiciar un mejor aprendizaje.

#### Desarrollo de Personal Académico

Esta política tiene por objetivo asegurar que el sistema superior cuente con profesores e investigadores de alto nivel suficientes para favorecer el avance en el desarrollo tecnológico y científico.

Entre las estrategias se encuentran: impulsar la creación del Sistema Nacional de Formación de Personal Académico; mejorar los métodos de selección, formación y desarrollo del personal académico; respaldar la

---

<sup>122</sup> *Ibidem*, p. 152.

formación de maestros e investigadores mediante programas flexibles, y reforzar las habilidades pedagógicas de los maestros en activo.

Algunas líneas de acción consisten en duplicar el número de profesores con posgrado; difundir las experiencias exitosas en programas para la actualización de maestros; fortalecer los programas de estímulo al desempeño académico propiciando una mayor participación de los cuerpos colegiados en el diseño, operación y evaluación. También se desarrollarán programas orientados a recuperar el salario del personal y a proponer materiales para capacitar a los maestros, especialmente en materias como pedagogía, didáctica, planeación y evaluación del aprendizaje.

### Pertinencia

Su objetivo es lograr una mayor correspondencia de los resultados del quehacer académico con las necesidades y expectativas de la sociedad.

Las estrategias que se presentan son: estudiar los futuros escenarios en lo social, en política y economía para que los resultados sean utilizados en mejorar los programas y organización pedagógica; apoyar a los investigadores para que contribuyan a la solución de problemas; propiciar mejores experiencias de aprendizaje para que los estudiantes se vinculen con su ámbito profesional; y enfatizar la importancia del servicio social como contribución a las necesidades del país.

Una línea de acción será insistir en el seguimiento de egresados para detectar cambios en la ocupación productiva, se promoverá una actualización y superación de profesionales en ejercicio.

### Organización y Coordinación

Con esta política se aspira fortalecer el sistema superior con una mejor articulación entre las instituciones, organismos y subsistemas, en torno a criterios comunes, para ello se propone la estrategia de revisar e impulsar las tareas de planeación y evaluación; así como propiciar la reducción del número de variantes de los planes y programas de estudio mediante la definición de perfiles, estándares, áreas y contenidos básicos comunes, con esta propuesta se busca mayor movilidad interinstitucional de los estudiantes y diversidad en cuanto a especializaciones o contextos locales.

Una línea de acción consiste en reforzar los programas de colaboración con instituciones educativas de otros países, con la finalidad de estimular la movilidad de estudiantes y académicos, la transferencia y reconocimientos de créditos y el trabajo en conjunto en programas de investigación.

Las estrategias que se proponen en este apartado no hacen sino abrir camino para la implementación de un examen de egreso, ya que se plantea la definición de perfiles, estándares y contenidos básicos comunes. Más adelante se retomará el aspecto del Examen General para el Egreso de la Licenciatura que genera distintas expectativas. Es posible que estos perfiles nacionales se establezcan bajo el escenario del Tratado de Libre Comercio para poder abrir oportunidades de movilidad profesional.

## 2. La evaluación como política en la educación superior

### *Programa para la Modernización Educativa*

En los años noventa, las relaciones que sostiene la universidad y el gobierno federal, comienzan a basarse en un condicionamiento financiero por medio de la evaluación y la planeación. Esto se vislumbra con el *Programa para la Modernización Educativa (PME)*, en el sexenio 1989-1994, con Carlos Salinas de Gortari, el cual plantea como uno de los objetivos en el apartado sobre educación superior, mejorar la calidad de este sistema para formar los profesionales que requiere el desarrollo nacional, y propone, entre otras estrategias, la de evaluar permanentemente los logros y procesos de la educación superior, así como aplicar de manera óptima los recursos disponibles. Salinas de Gortari afirma: "Es igualmente oportuno reforzar la evaluación y el desarrollo institucional planificado, ya que es necesario elevar la racionalidad y mejorar la eficacia y eficiencia de las acciones de nuestras instituciones".<sup>123</sup>

Es conveniente resaltar, que en este PME se hace hincapié en el factor "modernización", la cual -como se sostiene en el programa- significa una nueva relación de gobierno con la sociedad. Y para llegar a la modernización en México, se observa a la educación como el instrumento del cambio y la transformación. Además, se considera, por supuesto, la modernización de la propia educación, ante esto, Salinas afirma: "La modernización educativa implica revisar y racionalizar sistemáticamente los costos educativos y, a la vez, ordenar y simplificar los mecanismos para su manejo y administración...".<sup>124</sup>

---

<sup>123</sup> Poder Ejecutivo Federal, *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, México: Poder Ejecutivo Federal, 1989, pp. 132-133.

<sup>124</sup> *Ibidem*, pp. 14-17.

Desde esta perspectiva, la evaluación como política comienza a generalizarse a partir del sexenio de Salinas. El Programa para la Modernización Educativa dedica un apartado especial a la evaluación. En éste se propone la integración del Sistema de evaluación como punto de referencia de todas las acciones sobre el tema. Dicho sistema aborda cinco líneas:

- 1) La evaluación del desempeño escolar. Se refiere a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores del educando. Se plantea con fines de diagnóstico, de acreditación y de certificación de estudios.
- 2) La evaluación del proceso educativo. Con ella, se busca determinar la importancia de los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, a través del logro de objetivos.
- 3) La evaluación de la administración educativa. Su propósito consiste en aludir la pertinencia de la estructura y funcionamiento del sistema educativo. En esta línea de evaluación se resalta la de tipo programático-presupuestal para determinar la relación entre asignación de recursos y cumplimientos de metas.
- 4) La evaluación de la política educativa. Requiere estar pendiente del cumplimiento de objetivos y estrategias del PME.
- 5) La evaluación del impacto social de los egresados del sistema educativo en el entorno socioeconómico.

Es fundamental señalar, que las primeras acciones del gobierno encaminadas a reestructurar el sistema educativo superior, se da a principios de los noventa. Al respecto, se destacan dos acontecimientos, que se han creído relevantes en el campo de la evaluación como política educativa. Estos son,

**ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA**

primero, la aprobación del documento *"Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior"* en la Asamblea General de la ANUIES. En segundo lugar, el trabajo realizado por el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación en nuestro país, dejando el informe: *"Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México"*.

#### *Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior*

Una pieza clave para la evaluación institucional a partir de la década de los noventa, lo constituye el documento de la ANUIES, aprobado en la IX Reunión Extraordinaria de Tampico, en julio de 1990, titulado: *"Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior"*. Dicho documento consta de cinco apartados, el primero es una introducción que retoma las principales acciones de la Comisión Nacional de Evaluación de la educación superior (CONAEVA) y la ANUIES. En el segundo se abordan los antecedentes de la evaluación de la educación superior. El tercero presenta un marco de referencia que es la base del proceso de evaluación. En el cuarto se propone la estrategia a seguir para evaluar en el futuro. El quinto se refiere a un conjunto de elementos, de información e indicadores requeridos para la evaluación institucional. Este documento en sí logra una importante aportación en el proceso de concertación para la definición de estrategias en materia de evaluación para la educación superior.

Dentro del apartado de marco conceptual, se describen tres aspectos: la función evaluativa, atributos de la evaluación y organización de la evaluación. La función evaluativa la consideran central como medio para conocer la relevancia social de los objetivos planteados en el proceso de planeación, así como para saber sobre la eficacia y eficiencia de las acciones. Sobre los atributos,

se resalta la evaluación como un proceso orientado hacia la toma de decisiones, la visión holística que tiene, y su dimensión axiológica.

En cuanto a la organización se refiere, el documento responde a las preguntas básicas de: qué evaluar, cuándo evaluar, quién habrá de evaluar, y cómo evaluar, ya que se reconoce la importancia de ellas para realizar la evaluación institucional. Referente al qué, los ámbitos que se proponen evaluar son, el individual, las dependencias, el institucional, el interinstitucional y regional, y el sistema en sí.

Respondiendo al quién, se llega al acuerdo de que dependerá de los responsables de la evaluación, no obstante, se distinguen tres formas de realizarla; la autoevaluación, en la cual se busca una toma de conciencia para mejorar el funcionamiento global a través de objetivos comunes propuestos por los individuos de la institución; la evaluación interna, que estará a cargo del personal de la misma institución pero distinto al que diseña y opera los programas; y la evaluación externa, que podrá reflejar las expectativas de sectores importantes sobre el impacto social que tienen los programas.

Los lineamientos principales que se declaran en el documento son:

- Promover la discusión amplia sobre la necesidad de reformas o innovaciones en la IES.
- Propiciar el establecimiento de mecanismos que faciliten la operación de la evaluación.
- Generar una "cultura de la evaluación" vinculada a los procesos de planeación.

- Adoptar como meta de la Comisión, el establecimiento de un Sistema Nacional de Evaluación.
- En el proceso de determinar metodologías e instrumentos más elaborados para evaluar la educación superior, es conveniente realizar seminarios de especialistas en evaluación que, además apoyen la formación, capacitación y actualización de los encargados de estas tareas.

Por último, se indica en este documento, los procesos de evaluación que se proponen establecer. Estos son tres, a) la evaluación institucional a cargo de las propias instituciones, b) estudios evaluativos sobre el sistema de educación superior en su conjunto, a cargo de especialistas, y c) procesos de evaluación interinstitucional sobre programas y proyectos académicos, mediante mecanismos de evaluación de pares. De estos procesos se busca -como se expresa en el documento- el mejoramiento de la calidad de los resultados y de los procesos del quehacer académico de las instituciones, así como la formulación de juicios fundamentados para orientar la canalización de recursos económicos.

La propuesta de lineamientos otorga los elementos necesarios a las instituciones para realizar las evaluaciones pertinentes, de acuerdo a los procesos, mecanismos, etapas e instancias que expone. Es a través de este documento que las IES se comprometen a:

- Integrar o consolidar una comisión de evaluación institucional que formalice el vínculo e intercambio de información con la Comisión Nacional para la Evaluación de la educación superior

- Utilizar el conjunto de indicadores y de información que se describe en el documento.
- Establecer sus propios parámetros para cada uno de los indicadores cuantitativos
- Presentar a la CONAEVA, el primer reporte de evaluación institucional, y derivado de éste, el programa especial en el que se planteen acciones para la solución de problemas

#### *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México*

La SEP pidió al Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación (CIDE) realizar una valoración de la educación superior poniendo énfasis en la modalidad universitaria. El informe que se presentó fue "*Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México*", este trabajo estuvo coordinado por Philip H. Coombs, y junto con el informe se indicaron sugerencias a las temáticas que tanto preocupaban, especialmente en materia de evaluación.<sup>125</sup> Se subraya que -como el informe aclara- las recomendaciones del equipo del CIDE, no fueron inventadas, la mayoría han estado presentes en las universidades mexicanas, algunas forman parte de trabajos realizados por la ANUIES, pero no se han puesto en práctica.<sup>126</sup>

---

<sup>125</sup> Hernández Y. María L., "Políticas estatales en materia de evaluación", en: *Tres décadas de políticas del estado en la educación superior*, Colección Biblioteca de la educación superior, Serie Investigaciones, México: ANUIES, 1998, p. 124.

<sup>126</sup> De Allende Carlos Ma. et al., *La educación superior en México y en los países en vías de desarrollo desde la óptica de los organismos internacionales*, Colección Documentos, México: ANUIES, 1998, p. 11.

Los resultados de dicho análisis se conforman en los rubros de: educación superior; calidad; gobierno y administración; acreditación de las instituciones y programas; estudiantes; personal académico; posgrado y la investigación científica; planes de estudio; métodos de enseñanza y pertinencia; financiamiento a las instituciones; tamaño de las instituciones; educación tecnológica; y cooperación interinstitucional.

Las principales sugerencias que se manifestaron:

- Capacitar funcionarios y equipos técnicos de las universidades públicas que no dominen la teoría y práctica de la evaluación, ya que ésta constituye un instrumento valioso para identificar debilidades y oportunidades, y elaborar presupuestos apropiados, en donde los incentivos sirvan para recompensar las innovaciones, las reformas y la mejoría en la calidad.<sup>127</sup>
- Establecer un sistema de acreditación y evaluación independiente del gobierno y de las instituciones mismas, para ello se necesitaría condicionar la entrega de dinero a los proyectos que suponían un cambio en las instituciones. Se consideró que se practicaba una autonomía exagerada en las universidades, lo que favorecía a los grupos que se oponían al cambio. Se planteó que la autonomía no debía ser total.<sup>128</sup>
- Proponer cambios en el pase reglamentado. Realizar un examen nacional de ingreso a las universidades, y crear un sistema de actualización a distancia para profesores de la media superior,<sup>129</sup> así como imponer colegiaturas realistas a los estudiantes y perfeccionar los aspectos más

---

<sup>127</sup> *Ibidem*, pp. 13-14.

<sup>128</sup> Hernández Y. María L., *Op. Cit.*, p. 124.

importantes del currículo creando un Comité de Modernización del Plan de Estudios.<sup>129</sup>

Se descubre que a partir del Programa para la Modernización Educativa, y posteriormente con el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa de Desarrollo Educativo se refuerzan la organización y coordinación de la evaluación como política. En seguida se indicarán las instancias encargadas de dicha misión. Para ello, se tomará en cuenta tres rubros:

- a) Evaluación institucional. Se aludirá a la Comisión Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CONAEVA).
- b) Evaluación individual. Se hará referencia a la evaluación de estudiantes, que es uno de los temas centrales de este trabajo, se abordará el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) y el Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL).
- c) Evaluación externa. Se expondrá el estudio que realiza la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) del sistema superior mexicano.

#### CONAEVA

La Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), fue creada en 1989 bajo la supervisión de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), la cual planteó la necesidad de velar por la

---

<sup>129</sup> Varela P. Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 267.

<sup>130</sup> De Allende Carlos Ma. *et al.*, *Op. Cit.*, p. 20.

participación del gobierno y los directivos universitarios, ya que ambos se preocuparían por retroalimentar los cuerpos académicos en el sistema de evaluación.

Las funciones principales que asume la CONAEVA, son: articular un proceso nacional de evaluación de la educación superior; buscar la continuidad y permanencia de este proceso; proponer criterios que mejoren la calidad de las funciones de este sistema, y apoyar a los responsables de la evaluación para que cuenten con los mecanismos más adecuados. La estrategia fundamental para estas tareas consiste en operar el Sistema Nacional de Evaluación.

Se cree conveniente señalar cuáles son las bases que sostienen la estrategia. La CONAEVA considera esencial que<sup>131</sup>:

- Los resultados de la evaluación serán utilizados realmente para la toma de decisiones y así, acrecentar la calidad de las instituciones.
- La evaluación debe permitir la identificación de problemas, para analizarlos y explicarlos, de esta manera, emitir juicios de valor que son la base para la toma de decisiones.
- La evaluación debe entenderse como un proceso continuo, que permita identificar los éxitos y los obstáculos, y proponer cambios.
- La evaluación debe ser integral, pero también debe centrarse en aspectos concretos que necesita trabajar en diversas circunstancias.

---

<sup>131</sup> Arredondo A. Victor A., "La estrategia de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior: Resultados preliminares", en *Evaluación y promoción de la calidad y*

- Las personas que trabajan en evaluación serán partícipes de los procesos, serán tanto sujetos como objetos.
- Las estrategias de evaluación deben reflejar la heterogeneidad de las instituciones de educación superior, pero como dichas instituciones se asemejan en el rol desempeñado en la sociedad, también deberán adecuarse a indicadores y parámetros comunes.
- La evaluación debe ir mas allá del acopio de información, debe llegar a elaborar importantes juicios de valor que sean trascendentes en el sistema superior.
- La evaluación cubre cuatro aspectos esenciales: los individuos, los programas y departamentos, las instituciones, y el sistema nacional de educación superior y los subsistemas que los componen.
- La evaluación de las instituciones de educación superior se realizará en tres modalidades: la autoevaluación, la evaluación interna y la evaluación externa.
- La evaluación es distinta según sea su propósito en cada momento, así se tiene: la evaluación diagnóstica (analiza la situación actual); la evaluación formativa (analiza como ha funcionado el programa en sus diferentes etapas); la evaluación sumativa (analiza el funcionamiento global); la evaluación prospectiva (se hacen simulaciones con las variables para visualizar efectos probables); y la metaevaluación (permite identificar la validez, confiabilidad y pertinencia del proceso mismo de la evaluación).

La CONAEVA propone practicar la evaluación buscando la calidad de las instituciones y así su beneficio, siempre contemplando los posibles cambios basándose en los resultados que arroje dicho proceso de evaluación. Ante tales circunstancias, se plantean las bases del Sistema Nacional de Evaluación. A continuación se describen las principales características.

### Sistema Nacional de Evaluación

El Sistema Nacional de Evaluación es aprobado por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), y está a cargo de la CONAEVA. Se propone impulsar la verificación de objetivos en las instituciones con base en la evaluación y acreditación, dándoles la oportunidad de ser reconocidas por la sociedad y de mejorar su calidad. Para ello, se propone elaborar el Padrón Nacional de Licenciaturas de Alta Calidad.<sup>132</sup> Además, tiene la intención de proporcionar información que propicie la creación de nuevas políticas, así como el reconocimiento de títulos y grados en otros países donde se haya firmado un convenio de libre comercio.<sup>133</sup>

Asimismo, este sistema establece los requisitos que deberán cumplir los organismos acreditadores y comités evaluadores. Tiene el propósito de difundir a la opinión pública los resultados de la acreditación y desarrollar vías de comunicación entre las instituciones de educación superior y los organismos acreditadores. A su vez, promover y organizar reuniones técnicas, nacionales e internacionales en materia de evaluación y acreditación, e impulsar la formación de agentes dedicados a evaluar y acreditar.<sup>134</sup>

---

<sup>132</sup> Hernández Y. María L., *Op. Cit.*, p. 128.

<sup>133</sup> Pallán F. Carlos, "Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior en México", en *Universidades*, Año XLVI, No. 12, julio-diciembre, 1996, p. 16.

<sup>134</sup> *Ídem.*

Algunos de los principios que se contemplan son<sup>135</sup>:

- El sistema será resultado del consenso de las instituciones de educación superior.
- Se buscará que los procesos que formen parte del sistema se realicen con un carácter plural y colegiado, siendo garantías de solidez académica y ética.
- Cuidará que los resultados obtenidos sean consistentes y reflejen la calidad de las instituciones y programas lo más eficientemente posible, favoreciendo el desarrollo de las instituciones y sus programas académicos.

Los resultados de la evaluación estarán relacionados con el financiamiento que se otorgue y con la difusión de la calidad. También, la acreditación obtenida se tendrá que renovar en determinado tiempo. El Sistema Nacional de Evaluación sostiene que pondrá interés en que su trabajo sea coherente y aumente su pertinencia social; tenga consistencia académica y viabilidad política, preservando la autonomía de las instituciones de educación superior.<sup>136</sup>

El Sistema Nacional de Evaluación se ocupará de coordinar tres tareas básicas:

a) Establecer una comisión de evaluación en cada institución, promoviendo vínculos con la CONAEVA, los parámetros a utilizar serán los

---

<sup>135</sup> *Ibidem*, p. 17.

<sup>136</sup> *Idem*.

que cada centro crea más convenientes, presentarán reportes de evaluación donde se describa la situación de la institución, los problemas más urgentes a resolver, las soluciones que se proponen y fuentes de financiamiento para dar respuesta a las problemáticas. Se expondrán a la SEP las reformas para incidir en un posible aumento de financiamiento.<sup>137</sup>

b) Evaluación de programas por parte de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), los cuales están integrados por ocho comités (Ciencias naturales y exactas, Ciencias agropecuarias, Ingeniería y tecnológica, Administración, Ciencias sociales y administración, Educación y humanidades, Ciencias de la salud, Difusión y extensión), cada uno de ellos trabaja bajo la modalidad de instancia colegiada con nueve miembros del personal académico y un experto en cada área, proveniente del sector social o productivo.<sup>138</sup>

Sus funciones básicas son: la evaluación diagnóstica, la acreditación y reconocimiento, la dictaminación puntual y asesoría.<sup>139</sup> La estrategia consiste en instaurar en cada comité las normas y estándares mínimos, los exámenes nacionales y una metodología para evaluar las carreras y programas de investigación y posgrado. Se realizarán reportes de evaluación de cada programa evaluado, en los que se indicarán los problemas y se harán recomendaciones y sugerencias.<sup>140</sup>

c) La evaluación del sistema superior se realizará por parte de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, (SESIC) y el

---

<sup>137</sup> Arredondo A. Víctor A., "La estrategia de la Comisión Nacional...", p. 166.

<sup>138</sup> *Ibidem*, p. 168.

<sup>139</sup> Pallán F. Carlos, *Op. Cit.*, p. 17.

<sup>140</sup> Gago H. Antonio, "Algunas perspectivas en la evaluación de la educación superior en México", en Arredondo A. Víctor A., *Evaluación y promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior*, México: SEP-CONAEVA, 1992, p. 173.

Consejo del Sistema Nacional de Educación y Tecnología (COSNET),<sup>141</sup> los cuales tendrán que elaborar y presentar reportes de lo evaluado.

### CENEVAL

Un suceso significativo en la política educativa del país, tratándose de evaluación, es la creación del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. Es relevante en la medida que se evalúa a los estudiantes pero no desde su escuela o universidad, sino desde un centro externo, hecho que no se había manifestado. A continuación se aborda el surgimiento de dicho centro, los objetivos que plantea, a qué se debió su impulso y el obstáculo que enfrenta, así como distintos análisis que vierten posturas que llegan a ser reluctantes

#### Origen

En 1993 la ANUIES propone la realización del Examen General de Calidad Profesional (EGCP), que posteriormente se convertiría en el EGEL, es decir, en el Examen General para el Egreso de la Licenciatura; también, propone un Examen Nacional Indicativo Previo a la Licenciatura (ENIPL); ambos se crean con la intención de valorar el desempeño de las instituciones, así como de los alumnos.

Y para llevar a cabo la aplicación, se pensó en la propuesta de un organismo no gubernamental, así en 1994 se crea el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), se organizó como una asociación civil, donde participarían el gobierno, la ANUIES y otras instituciones a través de un consejo consultivo participativo con la "finalidad de

---

<sup>141</sup> Varela P. Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 274.

calificar y acreditar los logros académicos de las instituciones educativas, los estudiantes y los profesionales”.<sup>142</sup>

### Objetivos

Entre los objetivos que se pueden destacar del CENEVAL,<sup>143</sup> se encuentran:

- Diseñar, elaborar, aplicar y calificar exámenes a fin de evaluar los resultados logrados por los estudiantes que ingresarán al bachillerato o la licenciatura, así como de los egresados de una institución superior.
- Desarrollar y perfeccionar sistemas, instrumentos, procedimientos y estrategias de evaluación cada vez más adaptados a las circunstancias del país.
- Proponer y poner en práctica perfiles e indicadores de desempeño académico que orienten las tareas de evaluación.
- Publicar guías de estudio y los materiales relacionados con exámenes y los instrumentos de evaluación.
- Impulsar estudios e investigaciones sobre las evaluaciones hechas y sus resultados.
- Promover la formación de especialistas, técnicos e investigadores en evaluación.

---

<sup>142</sup> *Ibidem.* p. 279.

<sup>143</sup> CENEVAL, *El CENEVAL*, México: CENEVAL, 1994, p. 5.

- Informar los resultados a los estudiantes, a las instituciones y al sistema de educación superior, con el fin de valorar la calidad de éste último, estimulando acciones para mejorarla.

### El impulso y el obstáculo del CENEVAL

En sus inicios el CENEVAL no tenía mucha incidencia como centro de evaluación, después de su primer año, arrojó resultados que alarmaron a la sociedad, el promedio de los que ingresaban a bachillerato era de 41.6 y a la universidad era de 40.7 sobre 100, pero en estos datos el CENEVAL señaló que se trataba sólo del 30% de los aspirantes.<sup>144</sup>

En 1996, surge un cambio importante que marca el nuevo rumbo de este centro, se diseñó y aplicó el primer Examen Único de ingreso al bachillerato, proceso que fue resultado del convenio de un grupo de nueve instituciones conocido como Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS). De dicho examen se advierte que no fue estructurado para aprobar y reprobar, sino más bien para asignar a los alumnos de acuerdo con una curva normal de frecuencias que se basa en los resultados de la prueba, en la preferencia institucional y el rendimiento en sus estudios anteriores.<sup>145</sup> Y aunque con el examen, se enfatiza que no habrá rechazados, muchos estudiantes se mostraron inconformes por la asignación otorgada.

Con este examen se busca racionalizar el ingreso a la educación media superior, ya que este proceso se convertía cada vez más en una situación compleja, tanto por la demanda al sistema medio superior, como por la concentración excesiva que se tenía en la UNAM. En este hecho el CENEVAL

---

<sup>144</sup> Latapi Pablo, "Evaluaciones y calidad", en *Proceso*, No. 979, 7 agosto, 1995, p. 44.

<sup>145</sup> Varela P. Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 280.

encuentra un fuerte impulso para colocarse en el terreno de la evaluación, consolidarse, y ser tomado en cuenta por las instituciones de educación superior.

Un obstáculo que ha tenido que enfrentar el Centro, es el desafortunado conflicto que ha vivido la Universidad Nacional. Este suceso no hace sino debilitar los argumentos ofrecidos para extender ampliamente los servicios, a través de distintas declaraciones de estudiosos en materia de evaluación, y por supuesto también por el Consejo General de Huelga (CGH).

Entre los puntos del pliego petitorio del CGH se encuentra: "Rompimiento total y definitivo de los vínculos de la UNAM con el CENEVAL". Esta petición, el consejo la explica de la siguiente forma: La UNAM debe anular los convenios con el CENEVAL, tanto en lo que se refiere al concurso de ingreso al bachillerato, como lo relacionado al examen general de egreso, de esta manera se defenderá la autonomía y se recuperarán los criterios de evaluación.

A continuación se presentan las encontradas miradas que se tienen a cerca del CENEVAL y posteriormente del EGEL, es decir, las críticas a favor y en contra del Centro. Se exponen fundamentalmente cuatro rubros que son debatidos por especialistas en el tema: <sup>146</sup> Entidad privada, Elaboración del examen, Presentación del examen y los Resultados obtenidos.

---

<sup>146</sup> Los argumentos presentados son tomados de: 1) Gago H. Antonio, "Las relaciones entre la UNAM y el CENEVAL" en *Este País*, noviembre, 1999. 2) Aboites Hugo, "Porqué desvincular a la UNAM del CENEVAL" en *Cuadernos del GEPAH*. 3) Estatuto del Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A. C. y 4) Entrevistas realizadas al Mtro. Antonio Gago (AG), al Dr. Hugo Aboites (HA), al Dr. Mario Rueda (MR), al Ing. Manuel Pérez Rocha (MPR) y al Dr. Ángel Díaz Barriga (ADB).

## A favor del CENEVAL

### Entidad privada

El CENEVAL se constituyó como Asociación Civil, con el objeto de contribuir a mejorar la calidad de la educación media superior y superior mediante evaluaciones externas de los aprendizajes logrados, de manera independiente y adicional a las que llevan a cabo las instituciones educativas. (Art. 2º del Estatuto)

El CENEVAL es un organismo no lucrativo que ha de sostenerse con los ingresos derivados de sus servicios y las aportaciones de los asociados. (Art. 3º del Estatuto)

Los asociados del CENEVAL son: la Secretaría de Educación Pública, la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional, la ANUIES, la Federación de Instituciones Mexicanas particulares de Educación Superior, el Instituto Mexicano de Contadores Públicos, la Federación de Colegios y Asociaciones de Médicos Veterinarios Zootecnistas y el Colegio Nacional de Psicólogos. (Art. 3º del Estatuto Transitorio)

### Elaboración del examen

Procede conforme a mecanismos y métodos que aseguran la confiabilidad y confidencialidad de la información, el profesionalismo de los evaluadores, la pertinencia de los procedimientos, la seguridad de los bancos de reactivos y los exámenes, la imparcialidad de la calificación. (Art. 3º del Estatuto)

Se procede colegiadamente para elaborar exámenes y otros instrumentos o medios de evaluación, con una composición variada de expertos procedentes de instituciones educativas, gremios de profesionistas, dependencias gubernamentales y empresas, según proceda en cada caso. (Art. 3º del Estatuto)

### Presentación del examen

El examen es una opción voluntaria, no es una obligación para las instituciones que sus estudiantes presenten los exámenes que ofrece el CENEVAL. (AG)

Los exámenes departamentales, o exámenes nacionales o estandarizados son de utilidad, porque ayudan, en cierta forma obligan a que los planes de estudio se aborden en sus elementos más esenciales, porque existe el riesgo de que simplemente no se cubran, y esto es lo que posteriormente la sociedad, las instituciones avalan, certifica y da títulos a nombre de esos aprendizajes de los que no siempre se tiene la certeza de que se abordaron. (AG)

El examen le va a decir al joven el número de aciertos que tiene, en que medida alcanza el perfil que un consejo técnico estableció respecto a lo que considera que debe saber una persona que concluye una carrera. (AG)

Los estudiantes tendrán la garantía de que en su escuela han aprendido lo esencial que hay que saber en su carrera. (AG)

### Resultados

El CENEVAL expide constancias y reportes de los resultados obtenidos por los sustentantes de los exámenes, así como testimonios de quienes logran los

más altos puntajes. Tales testimonios no tienen valor oficial ni sustituyen a los certificados de estudios o títulos.(AG)

En contra del CENEVAL.

### Entidad privada

La evaluación es realizada por una entidad privada, no está sujeta al escrutinio. Al ser privada, uno ya no puedo demandar información, derecho a audiencia. (HA)

El centro es una agencia que se dedica a vender sus servicios. Obtiene recursos de aproximadamente 200 millones de pesos. Se pone en entredicho las consideraciones de la calidad académica. (HA)

Un problema, es que los mismos que venden el servicio, sean los mismos que lo compran (Secretario de Educación Pública, Rector de la UNAM, del Politécnico). (HA)

El Centro Nacional de Evaluación es un centro cerrado, es un centro pedagógico, es un mercado cautivo. (ADB)

### Elaboración del examen

Este es un país con muchas culturas, es un país variado en distintos aspectos, por ejemplo, existe un aparato productivo en cada región. Por ello, es difícil determinar cuál es lo mínimo indispensable en cada profesión, determinar qué cierto contenido debe entrar y cuál no, cuestión que se resuelve en un grupo muy pequeño dentro del CENEVAL. (HA)

Desde el punto de vista pedagógico, el examen, de tantas horas y tantas preguntas, no puede dar elementos de juicio para decir que un estudiante es apto o no lo es. (HA)

El CENEVAL ha venido a ser un modelo de evaluación muy cerrado, que en profesiones como pedagogía va a hacer mucho daño, ha sido poco sensible a lo que se denominaría profesiones establecidas, profesiones de débil estructuración, como prácticamente profesiones nuevas, o las profesiones de ciertas disciplinas sociales que todavía tienen elementos de debate muy fuertes. (ADB)

El CENEVAL es una institución interesante por esa idea de crear parámetros nacionales, pero el problema es que eso se plantea como una medida de control hacia las instituciones, por otro lado se aplica en un momento de crisis financiera, y por otro lado, se aplica en un momento de crítica también muy fuerte hacia las funciones de las universidades. (MR)

### Presentación del examen

Un examen de algunas horas de duración, realizado durante un fin de semana, no puede tener la misma o mayor validez académica que el conjunto de evaluaciones por las que debe pasar el estudiante durante cuatro o cinco años de estudios profesionales. (HA)

El examen tiene que ver con el TLC y de cómo se puede homologar profesionistas en los tres países. "En un mundo en que se le reclama creatividad a un profesionista, es difícil que un examen le permita mostrar hasta dónde puede llegar y hasta dónde puede resolver un problema". (Diario la Crónica 28/04/1998) (ADB)

El EGEL te garantiza un examen general de conocimientos, en donde el sujeto tiene una alfabetización en los temas, en los contenidos o en las disciplinas que forman la profesión, pero no te garantiza su mejoría. (ADB)

Estos exámenes en la medida que se les vincule con el proceso de certificación de conocimientos se pervierte el uso y el beneficio que debería darse. No se les evalúa para mejorar sino para certificar. (MPR)

### Resultados

Estos exámenes, lo que hace es fomentar este tipo de clonación profesional, donde se tiene un parámetro único de lo que es ser un buen profesional, y luego así, una serie de escuelas que evidentemente se van a ajustar a ese parámetro. (HA)

Es un instrumento para el mercado de trabajo, no es un instrumento para verificar la calidad académica, porque lo que hace el EGEL es dividir a los estudiantes que egresan en tres grandes puntos de vista, los de excelencia, los que tienen certificado de alto rendimiento, los suficientes como los llama el CENEVAL y los mediocres. Anteriormente, lo que se tenía como mercado local, ahora, se convierte en un mercado nacional. (HA)

El problema de fondo es que hay un enfoque mercantil, tener una evaluación que permita distinguir el buen servicio educativo, o mal servicio educativo, se genera una tendencia o una evaluación superficial, donde en realidad no se mide la calidad, sino alguna entelequia de lo que es la calidad. (HA)

Lo que busca es el control, no la promoción; busca la clasificación y a partir de la ella el control, el direccionalismo, la institución de programas, y no la creación de espacios que propicien el aprendizaje abierto, el deseo de aprender. En la medida en que se les vincule con el proceso de certificación de conocimientos se pervierte el uso que debería darse. (MPR)

Como es posible observar, existen análisis acerca del CENEVAL que llegan a ser polos opuestos, porque por una parte, importantes actores creen y promueven el beneficio de la evaluación externa; y por otra, estudiosos del tema consideran que se trata más bien de una venta de servicio, y que dichos exámenes no están ponderando la calidad de los alumnos y mucho menos favoreciendo a mejorar la educación universitaria.

#### *EGEL*

A partir de 1992 se empieza a desarrollar la idea de establecer un examen de esta índole, esto al celebrarse la XXV Reunión ordinaria de la ANUIES, en marzo de 1992, donde el Secretario de Educación Pública, el Dr. Ernesto Zedillo, señala entre otros aspectos que: las universidades no deben olvidar que existen diversos problemas de interés público y los recursos deben de administrarse; el gasto por alumno en educación superior es mayor que en la educación básica; los criterios para la asignación de recursos para las universidades son el de pertinencia y excelencia; para alcanzar la excelencia académica se propondrán nuevos requisitos para acceder a otros niveles en educación superior, la base será el desempeño; y se puede evaluar los resultados de las instituciones por medio de exámenes nacionales que se apliquen a los egresados de manera general.<sup>147</sup>

---

<sup>147</sup> Mendoza R. Javier, "Proyecto de Exámenes Generales de Calidad en México", en Esquivel L.

El Examen General para el Egreso de la Licenciatura es promovido por el CENEVAL como un instrumento de gran valor para las instituciones educativas, ya que desde la perspectiva del centro, aporta información útil para implantar y desarrollar programas que mejoren la calidad de los servicios, los procedimientos y los recursos de cada programa. Asimismo, aporta datos para quienes toman decisiones que requieren evaluar y comparar resultados de programas de licenciatura en distintas instituciones de educación superior.<sup>148</sup>

Las autoridades que impulsan el examen, plantean beneficios para los alumnos, las instituciones, las autoridades educativas y para quienes emplean a los egresados.<sup>149</sup> Sostienen que para los alumnos surge la oportunidad de valorar los conocimientos y la formación que recibieron de la institución, también adquieren un comprobante de esa formación que será reconocida por los empleadores y las instituciones, así surgen más oportunidades para insertarse en el campo laboral. Además de la certificación que cada institución otorgue, el egresado "podrá obtener un testimonio de alto rendimiento en el examen por parte del CENEVAL".<sup>150</sup>

El EGEL es aplicado en las siguientes profesiones: Contaduría, Administración, Turismo y Administración de Empresas Turísticas, Medicina, Odontología, Enfermería, Ciencias Farmacéuticas (QFB), Medicina Veterinaria y Zootecnia, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica, Psicología, Pedagogía-Educación, Informática-Computación, Derecho, Ingeniería Mecánica y Mecánica Eléctrica, Ingeniería Química, Ingeniería Industrial, Ingeniería Agronómica. Y se encuentran en proceso de elaboración:

---

Juan E., *La Universidad Hoy y Mañana*, México: UNAM-CESU, México: 1995, pp. 224-225.

<sup>148</sup> CENEVAL, *Acerca del CENEVAL y los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura*, México: CENEVAL-ANUIES, 1998, p. 20.

<sup>149</sup> *Ibidem*, p. 22.

<sup>150</sup> *Ibid*, p. 37.

Arquitectura, Actuaría, las cuales estarán listas en noviembre del 2001.<sup>151</sup>

Todas estas profesiones a las que se aplica el examen y a las que están en proceso de, expresa el CENEVAL, se han elegido fundamentalmente por considerar que tienen una repercusión notable en la sociedad y en la economía.

Son los miembros del Consejo Técnico respectivo y sus Comités Académicos quienes se encargan de establecer los criterios, contenidos y características de cada examen. También colabora el personal académico y técnico que proponga el CENEVAL.<sup>152</sup>

#### Características del examen

El mismo CENEVAL enfatiza<sup>153</sup> que los contenidos del examen no estarán por encima de lo que podría exigirse a un recién egresado de un programa de licenciatura. En el examen se cubren distintas áreas de conocimiento, por lo que resulta un poco extenso; pero el centro señala que tanto el número de reactivos, como las preguntas y el tiempo disponible será de acuerdo a cada profesión; aproximadamente son de 200 a 400 preguntas, y el tiempo disponible es de 8 a 16 horas, distribuidas en 2 ó 4 sesiones que durarán entre 3 y 4 horas cada sesión. El reactivo más utilizado en estos exámenes es el de opción múltiple

El proceso que se sigue para la elaboración de los exámenes tarda aproximadamente 18 meses, en este tiempo se cuenta ya con la primera versión. Para la elaboración se parte de un perfil de referencia, los conocimientos, habilidades y competencias que se establezcan tendrán que ser válidos. A partir

---

<sup>151</sup> *Ibíd.*, pp. 13-14.

<sup>152</sup> *Ibíd.*, p. 32.

de este "perfil referencial de validez" (PRV), se establecen los documentos que servirán de base para identificar y jerarquizar lo que será objeto de medición. Los niveles que comprenderá el examen son los de, reconocimiento, comprensión y aplicación del conocimiento a la solución de problemas.

Posteriormente, con base en el trabajo ya realizado, se redactan los reactivos de cada tema del PRV, se hace una primera revisión, los reactivos seleccionados se incorporan a las pruebas piloto, cuando éstos ya cubren las exigencias requeridas se tipifican y registran en el banco de reactivos.

El CENEVAL asume una modalidad de examen basada en la teoría de la medición, y afirma estar en constante evaluación, seguimiento y ajustes, mediante la revisión de la pertinencia y confiabilidad de cada reactivo por distintos procedimientos estadísticos. Este centro asegura que los exámenes son válidos y confiables, ya que utilizan procedimientos en los que se ha probado su eficacia.

### La certificación profesional

En 1992, a través de la Dirección General de Profesiones de la SEP, se inicia una revisión a la Ley reglamentaria del artículo 5º Constitucional para ponderar los cambios necesarios en las nuevas tendencias de mercado profesional, es decir, en la certificación de los profesionales de acuerdo a los tratados internacionales. Para ello, se propuso la participación de los colegios profesionales, los cuales han sostenido diversas reuniones. Así, se conformaron doce Comités Mexicanos para la Práctica Internacional de las Profesiones (COMPI)<sup>154</sup> para negociar con sus homólogos de otros países. Estos comités

---

<sup>153</sup> *Ibid.*, pp. 33-37.

<sup>154</sup> Los doce comités comprenden: Actuaría, Agronomía, Arquitectura, Contaduría, Derecho,

cuentan con la participación de colegios y federaciones de profesionales, asociaciones de escuelas y facultades, y agrupaciones de profesionales.<sup>155</sup>

Es posible suponer, que bajo este contexto, se buscó establecer la forma del Examen General, el cual sería presentado voluntariamente previo al título profesional. De esta manera, el EGEL comienza a jugar un papel muy importante en la educación superior y en la sociedad. Este se constituiría como un paso en el establecimiento de la certificación profesional, sin embargo, para lograr el impulso deseado se requerirá efectuar cambios en la Ley de Profesiones.

La certificación se visualiza en el marco del Tratado de Libre Comercio, el cual contiene dos capítulos relacionados con los servicios profesionales, el de comercio transfronterizo de servicios y el de entrada temporal de personas de negocios. De acuerdo a este Tratado para que un profesionista preste sus servicios necesita una licencia o certificado del país donde pretende ejercer. Ante tal perspectiva, los países del Tratado buscaron la elaboración de normas y criterios mutuamente aceptables, tres de ellos consisten en: la acreditación de escuelas o de programas académicos, exámenes de calificación para la obtención de licencias, y la renovación de la certificación.<sup>156</sup>

Al respecto Alejandro Mungaray sostiene:

---

Enfermería, Farmacia, Ingeniería, Medicina, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Odontología y Psicología.

<sup>155</sup> ANUIES, *Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en México*, México: ANUIES, 1996, p. 8.

<sup>156</sup> Mendoza R. Javier, "Evaluación, acreditación, certificación: Instituciones y mecanismos de operación", en Mungaray L. Alejandro; Valenti N. Giovanna (Coords.), *Políticas Públicas y Educación Superior*, Colección Biblioteca de la Educación Superior, México: ANUIES, 1997, pp. 334-335.

“La educación superior y los subsistemas que la componen, requieren de nuevos escenarios organizativos que permitan mantener aspectos importantes como la identidad nacional y la movilidad social, sólo que ahora se deberá hacer a través de mejorar, a niveles internacionales, la calidad y competitividad de la educación que imparten, los conocimientos que generan y el desempeño profesional de quienes egresan de sus recintos.”<sup>157</sup>

Un reto para la educación superior es contemplar los pasos y caminos que marca la competitividad internacional, pero es fundamental que no pierda de vista la identidad nacional y sobre todo las distintas realidades que coexisten en nuestro país. En esta medida, se tiene una doble tarea, “por un lado, mejorar la calidad y la eficacia de la práctica profesional de acuerdo a los requerimientos sociales y económicos regionales, y por otro, incorporar contenidos y habilidades que permitan la movilidad laboral en un contexto de mercado global. En síntesis, hacer compatible la modernización profesional con calidad y las necesidades sociales de México.”<sup>158</sup>

## OCDE

El antecedente de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) fue la Organización Europea de Cooperación Económica, la cual se creó con el fin de ayudar en la reconstrucción de las economías europeas después de la segunda guerra mundial. En 1961 en común acuerdo con Estados Unidos y Canadá se transforma en la actual OCDE. Una de sus actividades

<sup>157</sup> Arangaray y Alejandro, “Educación superior y ejercicio profesional en la economía mexicana de libre comercio”, en *Ciencia y Desarrollo. CONACyT*, Vol. XX, No. 119, noviembre-diciembre, 1994, p. 24.

<sup>158</sup> Méndez L. Bernardo, “Homologación, certificación y acreditación en el contexto del TLC: asimetrías nacionales y vulnerabilidad del profesional mexicano”, en *Educación Superior y Sociedad*, Vol. 6, No. 2, CRESALC-UNESCO, 1995, p. 187.

fundamentales es la realización de estudios en materia educativa y la recomendación de políticas para fomentar el crecimiento económico, pero no otorga apoyo financiero para desarrollar proyectos.<sup>159</sup>

Esta organización efectuó un estudio a solicitud del gobierno mexicano sobre la educación del país, en 1997 se publicó con el título *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, educación superior*. A continuación se presentan algunas de las características<sup>160</sup> del contexto de la educación superior que describen los examinadores de la OCDE.

- La duración promedio de la escolaridad es de siete años.
- Existe una ausencia de reglas comunes o de criterios idénticos para la admisión a la educación superior.
- El carácter general de la educación es excesivamente académica, enciclopédica, con trabajos prácticos que sólo ilustran el curso.
- Las fronteras entre los diferentes componentes del sistema son poco permeables.
- La organización de los estudios en ramas estrechamente profesionales ya no se adapta a las exigencias del mercado de trabajo.

---

<sup>159</sup> Maldonado Alma, "Los organismos internacionales y la educación en México, el caso de la educación superior y el Banco Mundial", *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU)*, p. 14.

<sup>160</sup> De Allende Carlos Ma. *et al.*, *Op. Cit.*, pp. 24-26.

- Las políticas de las universidades se limitan al periodo del rector en turno, sin horizontes a más largo plazo.

A raíz de dicho estudio, se recomiendan políticas<sup>161</sup>, entre las que se destacan, en cuanto a la evaluación y calidad de la educación superior, las siguientes:

### Evaluación

- Mejorar el contenido y la fiabilidad de la evaluación, así como el acceso a los estudios de posgrado.
- Mantener una política de evaluación en la educación superior.
- Establecer un Consejo Nacional para la Educación Superior, encargado de una evaluación global y de una planeación estratégica.
- Disponer de patrones de referencia nacionales para los conocimientos y competencias de cada rama profesional y efectuar evaluaciones sobre esta base.
- Eliminar cualquier exigencia académica -excepto el servicio social- posterior al último semestre de estudios, con la condición de haber mejorado previamente el contenido de los programas y la confiabilidad de las evaluaciones

---

<sup>161</sup> OCDE, *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, educación superior*, México: OCDE, 1997, pp. 207-243.

## Calidad

- Conservar, mejorar y garantizar la calidad de la educación, así los títulos serán reconocidos en el mercado de trabajo.
- Medir la calidad a través de la eficiencia, conocimientos adquiridos, destino de los diplomados.
- Controlar la matrícula mediante pruebas de calidad al ingreso y a la salida de los estudios, disminuyendo los abandonos.
- Ampliar la cobertura desarrollando los institutos y las universidades tecnológicas, así como implantar y desarrollar niveles de salidas intermedias.
- Encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios, junto con el desarrollo de las becas, para el mejoramiento del sistema.
- Que cada institución haga explícita su política en un proyecto que presente sobre todo sus orientaciones pedagógicas.
- Realizar estudios de seguimiento de egresados para medir y mejorar la calidad de la enseñanza.

Parte de estas políticas han sido consideradas anteriormente en los planes y programas nacionales. En ellas se perciben los comunes denominadores de calidad, evaluación y reconocimiento en el mercado de trabajo, los cuales tienen una presencia cada vez mayor en el sistema educativo superior.

### 3. La calidad promotora de la evaluación

Las políticas públicas marcan, de alguna manera, la orientación que seguirá el país para mejorar su desarrollo, para tal efecto, se ha puesto especial atención a la educación superior, por que se tiene la expectativa que sus egresados darán respuestas a los requerimientos de la vida económica y social de México. Así, se proponen lineamientos que pretenden reforzar y mejorar la calidad de este nivel educativo.

El reto de acrecentar la calidad en la educación superior se hace presente, y con ello, se extiende la idea del ineludible compromiso ante la globalización, la cual recibe el sobrenombre de “aldea global”, porque “las provincias, naciones y regiones, así como las culturas, civilizaciones, son permeadas y articuladas por los sistemas de información y comunicación, y fabulación agilizados por la electrónica”;<sup>162</sup> este paradigma de globalidad implica un mundo sin fronteras.

En el mismo sentido, puede identificársele como “fábrica global”, porque toda economía nacional se vuelve provincia de la economía global, así “el mercado, las fuerzas productivas, la nueva división internacional del trabajo, la reproducción ampliada del capital, se desarrollan en escala mundial”.<sup>163</sup>

En este contexto se encuentra México, y desde que se incorporó al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT) las puertas de su economía se abren al mundo, y es inevitable una búsqueda para la inserción en los mercados internacionales, ya que la “economía mundial avanza en un proceso de integración e interdependencia creciente”.<sup>164</sup> Es importante señalar

---

<sup>162</sup> Ianni Octavio, *Teorías de la globalización*, México: UNAM- Siglo XXI, 1999, p. 5.

<sup>163</sup> *Ibidem*, p. 6.

<sup>164</sup> Mendoza R. Javier, “La universidad frente a las tendencias de la globalización”, en Muñoz G. Humberto; Rodríguez G. Roberto (Coords.), *Pensamiento universitario. Tercera época*, No. 83,

que a la universidad "se le ha reconocido un papel estratégico para el desarrollo del país y para lograr una inserción más favorable en la economía internacional".<sup>165</sup>

Por lo anterior, se plantean cambios en el sistema superior bajo el supuesto de mejorar la calidad, y quienes se encargan de ello, han priorizado la utilización de la evaluación, la cual, es un eje indiscutible en las políticas y estrategias del gobierno. Es pertinente indicar que "la transnacionalización de los procesos económicos, en consecuencia, guarda una estrecha relación con la creciente globalización del conocimiento, la educación y la cultura".<sup>166</sup> Se puede decir entonces que, no sólo se expanden y se interrelacionan los mercados económicos, sino también los conocimientos y la educación.

Es conveniente abordar los planteamientos de distintos autores en torno a la calidad, ya que en el ámbito educativo este aspecto es significativo e ilustra la indisoluble relación con la evaluación.

#### *Concepciones del término calidad*

Para abordar este término, es necesario aclarar que la calidad no se produce instantáneamente, sino que se va configurando a través de varios elementos y procesos.<sup>167</sup> De manera general, calidad emana mejoría y eficiencia, se concibe que las acciones que se realizan para aumentarla, beneficia a aquellos que la practican y la impulsan. La calidad de algo es "aquello que le

---

México: UNAM-CESU, 1995, p. 105.

<sup>165</sup> *Ibidem*, p. 103.

<sup>166</sup> *Ibid*, p. 106.

<sup>167</sup> Aljure N. Emilio, *et al.*, *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Tomo I, Caracas: CRESALC-UNESCO, p. 432.

corresponde con necesidad y que al faltarle afecta su naturaleza".<sup>168</sup>

Los estudiosos que se acercan a trabajar el concepto de calidad, concuerdan en que dicho término es concebido desde distintas ópticas, por ello, se percibe que tiene diversas acepciones según el espacio en el que se maneje y las personas que la promuevan. Así, se encuentra la propuesta de Rollin Kent y Wietse De Vries<sup>169</sup> donde la calidad puede ser:

- Definida como lo excepcional. Concede a los académicos y estudiantes un renombre por sus contribuciones en áreas específicas, gracias a su talento intelectual. Este término se mueve en espacios de investigación y posgrado de alto nivel.
- Entendida como la consistencia en el producto. Se presenta con mayor frecuencia en la industria, porque se buscan métodos para reducir los defectos en el producto; pero también es utilizado en educación, al poner énfasis en una mejor formación profesional, ya que se piensa que la educación superior debe brindar recursos humanos bien preparados para responder a ciertas necesidades. Los egresados, son considerados "productos sociales" en el mercado laboral, y de manera similar que la industria busca reducir los defectos.
- Concebida como la eficacia y eficiencia para cumplir objetivos propuestos, se maneja en relación al cumplimiento de una misión. Este concepto es más utilizado en las instituciones de educación superior. Así, por ejemplo, la

---

<sup>168</sup> Arrien Juan B., "Calidad y acreditación exigencias a la universidad", en *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Tomo I, Caracas: CRESALC-UNESCO, p. 449.

<sup>169</sup> Kent S. Rollin; De Vries Wietse, "Evaluación y acreditación de la educación superior latinoamericana: razones, logros, desafíos y propuestas", en Aljure N. Emilio et al., *La educación Superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Tomo I, Caracas: CRESALC-UNESCO, 1997, p. 535.

calidad en la universidad, se dará en la medida en que se cumplan sus funciones esenciales: la docencia, la formación de profesionales (que logren los objetivos de los planes y programas de estudio), extensión de la cultura (que todos tengan la oportunidad de acrecentarla), y el fomento de la investigación (abrir siempre nuevos espacios).

- Comprendida como la satisfacción de las necesidades del cliente. Esta acepción es utilizada en el ámbito mercantil, ya que mientras se invierte se gana. También se puede aplicar en el contexto educativo, los clientes serían los estudiantes o el sector productivo.
- Determinada como la transformación de la persona. En este concepto pedagógico, se afirma que la educación aumenta la calidad humana y moral de los estudiantes.

Se puede afirmar que estas definiciones parten de tres escenarios distintos. Primero, la calidad vista desde los insumos; segundo, desde el punto de vista de los resultados, y tercero, los procesos involucrados, es decir, utilizando los insumos se busca producir ciertos resultados.<sup>170</sup>

Cabe presentar ahora algunas definiciones que ha ofrecido la ANUIES, asociación que ha tenido un papel primordial en los lineamientos que sigue el sistema superior, y que plasman esta relación que se exhibe de la calidad con la eficiencia y eficacia:

---

<sup>170</sup> Brunner José J., "Calidad y evaluación de la Educación Superior", en Martínez Eduardo, Letelier Mario, *Evaluación y acreditación universitaria: metodologías y experiencias*, Chile: UNESCO-Editorial Nueva Sociedad, 1997, p. 10.

“La calidad hace referencia a la cualidad, a la presencia de rasgos o características que hacen valioso o importante algo, un objeto o una situación o una persona. Hace referencia a valores y a significaciones. Parece contraponerse al concepto de cantidad y también a lo que es ineficiente, inadecuado, disfuncional, insuficiente o inútil”.<sup>171</sup>

La ANUIES plantea otra concepción de calidad en su documento: “Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior”. En él se encuentra:

“El concepto de calidad denota una acepción de cualificación o de calificación dentro de una escala valorativa, pero también implica opciones, preferencias o intereses en un espectro de posibilidades”.<sup>172</sup>

Este mismo documento declara:

“En términos relativos se puede entender la calidad de la educación superior como la eficiencia en los procesos, la eficacia en los resultados y la congruencia y relevancia de estos procesos y resultados con las expectativas y demandas sociales, es decir, el impacto y el valor de sus contribuciones con respecto a las necesidades y problemas de la sociedad”.<sup>173</sup>

En suma, el término calidad, no es otra cosa sino el valor que se le asigna a una persona, objeto, proceso, o producto educativo, este valor surge

---

<sup>171</sup> Arredondo Víctor (Coord.), “El dilema entre la calidad y el crecimiento de la Educación Superior”, en Esquivel Juan E. (Coord.), *La universidad hoy y mañana*, México: UNAM-ANUIES, 1995, p.155.

<sup>172</sup> *Ibidem*, p. 157.

<sup>173</sup> *Ibid*, p. 158.

de la realización de un juicio. De ahí la importancia de la evaluación, porque es considerada como un instrumento para emitir dicho juicio.<sup>174</sup>

Es preciso distinguir que, en las concepciones de calidad, el término tiene un "carácter histórico y social, es decir que lo que se valora como un nivel alto o bajo en cuanto a calidad, se encuentra determinado por el contexto histórico y los intereses de diversos sectores sociales".<sup>175</sup>

José Joaquín Brunner manifiesta, con todo acierto que, actualmente no se puede dejar a la calidad encasillada en ciertas acepciones, porque ésta varía según el enfoque desde el que se mire, ya sea desde los insumos, productos, o procesos, por ello, propone hablar de la noción de calidad como un "concepto multidimensional".<sup>176</sup>

#### *El problema de la calidad en la educación superior y en la universidad*

Las discusiones en torno a la calidad de la educación superior han sido muy intensas. Tanto en el ámbito internacional como en México se cuestiona si las universidades están operando bajo criterios de calidad. En el caso de la UNAM el tema ha sido muy trascendente, especialmente cuando se le asocia a la gratuidad y cobertura.

En algunos casos se expresa la idea de que las universidades privadas son de mayor calidad por cubrir los requisitos de un reducido número de alumnos y de las altas cuotas, bajo estos términos. a la universidad pública se

<sup>174</sup> Edwards Verónica, *El concepto de calidad de la educación*, Ecuador: Instituto Fronesis, 1992, p. 19.

<sup>175</sup> Castro María, "La calidad de la educación", en Muñoz, Humberto y Rodríguez, Roberto (Coords.), *La universidad mexicana a...*, p. 97.

le considera de baja calidad, y la UNAM, no queda exenta de dicha idea; pero ante esto, el "Estado y las autoridades universitarias no han presentado una investigación seria que pruebe que la calidad académica ha disminuido en la UNAM..."<sup>177</sup>

Tratar de ponderar la calidad de la universidad presenta múltiples dificultades. En primer lugar, no existe un criterio único. Es decir, existen diversas formas de entender tal concepto. La calidad de la universidad se ha valorado, entre otros aspectos, a través de: la opinión pública; por el prestigio que la sociedad le otorga; por una opinión basada en los mecanismos de admisión; en la cantidad de recursos, tanto financieros como físicos con que cuenta la institución; por la matrícula y la reputación de los profesores.

La industria que se va desarrollando día con día, y el interés por acrecentar la economía, ha influido notablemente para que se demande calidad a la universidad, ya que a ésta se le insiste en "... una mayor adaptación de sus productos a las necesidades del mercado laboral, a los rápidos cambios que experimenta la base tecnológica de la sociedad y, en general, a los requerimientos de la empresa para mantener o incrementar su competitividad"<sup>178</sup>.

Algunos autores consideran que la calidad de la universidad no reside en sus recursos o en su prestigio, sino en sus productos, es decir en sus egresados, en los conocimientos que obtienen y su desarrollo profesional.<sup>179</sup>

---

<sup>176</sup> Brunner José J., *Op. Cit.*, p. 13.

<sup>177</sup> Martínez Salvador; Ordorika Imanol, *UNAM: Espejo del mejor México posible*, México: Ediciones Era, 1993, pp. 63-64.

<sup>178</sup> Brunner José J., *Op. Cit.*, p. 17.

<sup>179</sup> Astin W. Alexander, "¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad?", en *Revista de la educación superior*, No. 78, abril-junio, México: ANUIES, 1991, pp. 72-75.

Se le otorga una reducida atención al proceso enseñanza-aprendizaje, el cual es primordial, ya que la formación de alumnos y docentes tienen una relevante incidencia en la calidad de las instituciones. Así, se persiste en que la calidad “se vincula con la estrategia pedagógica expresada en el currículum, en los planes y programas de estudio, en los trabajos de aprendizaje y sus didácticas, y en el tiempo dedicado al trabajo académico”.<sup>180</sup>

La calidad de la universidad comienza a trazarse como una problemática, de acuerdo a las acciones que se emplean para elevarla, ya que algunos sectores de la universidad las cuestionan o rechazan. Por lo que es necesario detenerse a contemplar en qué sentido se está utilizando este término, ya que para organizaciones puede ser el escudo para llevar a cabo políticas que desde su perspectiva sean pertinentes en el desequilibrado camino de la globalización. Se puede observar esta asociación que se establece entre la globalización y los trabajos que se emprenden para mejorar la calidad, así como la competitividad que se promueve.

Para valorar la calidad se proponen ciertos estándares ya establecidos a nivel nacional e internacional, de esta manera, se entablan comparaciones del sistema educativo mexicano con otros países, cuyo resultado son brechas gigantescas, tanto en la cobertura de la educación como en el financiamiento asignado a cada subsistema y en la inversión en investigación científica, tecnológica y social.

La educación plantea que, para mejorar se deben tomar decisiones con base en juicios de valor o mediciones. En esa lógica, para elevar la calidad, se

---

<sup>180</sup> Rodríguez F. Eugenio, “Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 5, mayo-agosto, España: Organización

lleva a cabo la evaluación; con este instrumento se obtiene una valoración de la situación educativa, se percibe lo que está bien y lo que sería preferible cambiar. Entonces, “los juicios no son meros ejercicios intelectuales sino que constituyen un fundamento de importantes decisiones”.<sup>181</sup>

Bajo esta perspectiva, la calidad participa como promotora de la evaluación. Son diversas circunstancias las que enmarcan esta conjetura, pero una de ellas es, el proceso de las economías de los países en desarrollo transformándose hacia una producción basada en conocimiento y tecnología, ya que surge la preocupación por la calidad de los recursos humanos y la relevancia de la investigación financiada por el Estado para el desarrollo, lo que genera una presión adicional en favor de la evaluación de la educación superior.<sup>182</sup>

Establecer los parámetros que se deben tomar en cuenta para examinar la calidad de una institución resulta complejo, ante tal situación surge la opinión de Frank Rhodes de Cornell University compartida por J. Joaquín Brunner:

“La calidad y el vigor de una gran universidad residen no sólo en las habilidades de sus líderes y la distinción de sus académicos; no sólo en el esplendor y la amplitud de sus edificios y laboratorios o la magnitud de sus recursos, por importantes que sean todos esos factores. Ni depende tampoco solamente del talento de sus estudiantes, la lealtad de sus egresados o la devoción de su junta directiva, aunque también todos esos elementos son vitales. Más bien, la auténtica fuerza deriva de la medida en que todos los miembros de la comunidad comparten esperanzas y están dispuestos a trabajar juntos y a comprometerse para alcanzarlos”.<sup>183</sup>

---

de Estados Iberoamericanos, 1994, p. 59.

<sup>181</sup> Astin W. Alexander, *Op. Cit.*, p. 72.

<sup>182</sup> Brunner José J., *Op. Cit.*, p. 38.

<sup>183</sup> *Ibidem*, p. 14.

Hasta este momento, se ha abordado lo concerniente a la evaluación como política educativa superior, involucrando la problemática de la calidad. A continuación se expondrá específicamente lo relativo a la Universidad Nacional Autónoma de México, se ilustrará su entorno, es decir, sus funciones y problemáticas, así como la forma en que son evaluados los estudiantes.

### III. LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES EN LA UNAM

#### 1. Universidad Nacional Autónoma de México

##### *La UNAM en la perspectiva de la contemporaneidad*

En la historia de la universidad confluyen distintos momentos, algunos más significativos que otros debido a la influencia de las crisis que atraviesa el país; ya sean económicas o políticas, indiscutiblemente afectan la vida académica. A través del tiempo, la universidad es cuestionada por sus funciones, su gobierno y su papel en la sociedad; se le presentan demandas, exigencias. Así, sobrevienen situaciones complejas, y diversas problemáticas en su interior esperan posibles respuestas. De esta manera, la Universidad Nacional se ve circunscrita a la contemporaneidad, por ello es necesario resaltar ciertos acontecimientos que han dejado huella en su historia.

Existen advenimientos, y ante tales, la universidad promueve cambios en su estructura. Razón por la que sus bases legislativas se reforman, y las leyes orgánicas han tenido diversas transformaciones. Las tendencias en la política se plasman en la instauración de las leyes orgánicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

La Ley Orgánica de 1929 otorga autonomía a la universidad. Se convierte en institución del Estado al llamársele Nacional, por lo que tiene que responder a sus ideales y contribuir a su realización, dependerá para su financiamiento del subsidio estatal, y debiera someterse a su acción de vigilancia.<sup>184</sup> No obstante, se refleja una desarticulación entre el gobierno y quienes argumentan libertad.

---

<sup>184</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...* p. 29.

Posterior a 1929 se observa una mayor confrontación de fuerzas, desembocando en una huelga. Se caracterizaría por un lado, por la corriente liberal (Antonio Caso), y por el otro, la socialista (Vicente Lombardo Toledano). Suceso que condujo al primer Congreso de Universitarios Mexicanos de 1933.<sup>185</sup> Con la Ley Orgánica de 1933 se reafirma la autonomía y el autogobierno de la universidad, además recibe un solo patrimonio como ayuda económica del gobierno federal, pero pierde su carácter nacional.<sup>186</sup>

Después de algunos otros conflictos, en 1945 con el nuevo rector Alfonso Caso, se elaboró una nueva Ley Orgánica (que conserva vigencia), para ello, se contó con la participación de un grupo de ex-rectores y del Consejo Universitario. Esta Ley enfrenta tendencias ya polarizadas y radicales, pero se reafirman principios fundamentales como el de la autonomía y se restituye su carácter de Nacional, además de considerársele una universidad pública.<sup>187</sup>

Esta Ley Orgánica confiere una visión general de la universidad, ya que se abordan aspectos imprescindibles como: su situación legal y administrativa (organismo descentralizado del Estado); sus funciones y capacidades académicas (docencia, investigación, extensión de la cultura); se manifiestan todos sus derechos (libertad para desarrollar sus funciones); establece las distintas formas de autoridad, el procedimiento para su elección y las tareas que tiene cada uno a su cargo.

Dichas autoridades son: la Junta de Gobierno, el Consejo Universitario, el Rector, el Patronato, los Directores de facultades, escuelas e institutos y los Consejos Técnicos. Además, se instauro la forma en que se darán las relaciones

---

<sup>185</sup> Guevara Niebla G., *La rosa de los cambios. Breve historia de la UNAM*, México: Cal y arena, 1990, pp. 41-42.

<sup>186</sup> Brunner José J., *Op. Cit.*, p. 29.

<sup>187</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...*, p. 29.

entre la universidad y su personal de investigación, docente y administrativo; aclara las disposiciones en que se harán las designaciones definitivas de profesores e investigadores; se indica los bienes y recursos que conforman el patrimonio de la Universidad; y plantea que las sociedades que se organicen en escuelas y facultades serán totalmente independientes de las autoridades de la universidad.<sup>188</sup>

Desde la década de 1940 hasta la de 1960 en general existen buenas relaciones entre el Estado y la universidad. La Universidad Nacional es considerada "eje y cumbre del sistema educativo, privilegiada respecto a instituciones docentes privadas, que por largo tiempo se mantienen en una situación subsidiaria".<sup>189</sup> El movimiento estudiantil crece en número e importancia, y posteriormente el del sindicalismo de trabajadores y docentes universitarios.

A partir de 1960 se viven nuevas situaciones en la Universidad, existen diversas propuestas para su desarrollo. Al inicio de la década, la universidad crece en prestigio, hubo una mejoría en cuanto a planes y programas de estudio, se reafirmó la disciplina y se elevó el nivel académico<sup>190</sup>.

En este tiempo se fortalece el movimiento estudiantil, hace sentir su presencia con demandas y peticiones en aspectos académicos y políticos. En el periodo del rector Barros Sierra (66-70), los estudiantes piden la supresión de la Junta de Gobierno, la paridad de la representación estudiantil con la magisterial en los Consejos Técnicos y en el Consejo Universitario, comedores gratuitos,

---

<sup>188</sup> UNAM, "Ley orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México", en *Legislación universitaria*, México: UNAM-Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 1995, pp. 5-23.

<sup>189</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...*, p. 31.

<sup>190</sup> Silva H. Jesús, *Una historia de la universidad de México y sus problemas*, México: Siglo XXI, 1979, p. 143.

becas para quienes la demanden, entre otras cuestiones. En este mismo periodo se suscitan propuestas de las autoridades, así, se ordenó la expedición del Reglamento General de Exámenes, el Reglamento General de Pagos, el Reglamento General de Incorporación y Revalidación de Estudios, el Reglamento General de Inscripciones.<sup>191</sup>

A finales de los sesenta, después de uno de los sucesos más dolorosos para el país, se alejan los conflictos violentos. Cuando inicia la década siguiente existen distintas problemáticas por enfrentar. La UNAM tiene que responder a la gran demanda de jóvenes que desean asistir a la universidad, y abre sus puertas. De esta manera, los años setenta se identifican como el periodo de la masificación, término que utiliza el Rector Guillermo Soberón, quien explica que, la universidad se masifica cuando el número de alumnos que ingresan a la institución excede la capacidad de recursos educativos, incitando dificultades administrativas.<sup>192</sup>

Se tomaron distintas medidas y políticas educativas para abordar la problemática de la cobertura, por ello, en 1971 se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades; entre 1974-1976 se consolidó la creación de cinco Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales; además, se apoyó la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana, el Colegio de Bachilleres y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.<sup>193</sup>

En cuanto a la organización se realizaron cambios, se propuso una división en los subsistemas, por ejemplo, las escuelas y facultades estarían a cargo del Secretario General Académico, quien velaría el trabajo administrativo;

---

<sup>191</sup> *Ibidem*, p. 155.

<sup>192</sup> Soberón Guillermo, *La Universidad ahora*, México: Colegio Nacional, 1983, p. 36.

<sup>193</sup> *Ibidem*, p. 37.

y se nombró a un Coordinador para la Investigación Científica.<sup>194</sup> Cabe resaltar, que la atención a la demanda estudiantil, provocó cierta obstaculización al acceso de la cultura, hecho que es imprescindible en la universidad.<sup>195</sup> También, aparece el sindicalismo, el cual no había estado presente (trabajadores, administrativos). Existe la percepción de que, la burocracia y el sindicalismo, se han conjugado y han sido parte estratégica en las discordias de la universidad.<sup>196</sup>

En los años ochenta, la universidad continua avanzando en su trayectoria hacia la modernización, sin embargo, se ve afectada por la crisis económica que se presenta y por el arribo al gobierno de técnicos de ideología neoliberal.<sup>197</sup> En este tiempo, estando el Dr. Octavio Rivero como rector, no se obtuvieron grandes progresos, pero se puede resaltar el intento de reforma a la universidad que emprendió en el último año de su gestión, con ello otorgó información valiosa acerca de la institución, pero nada más.<sup>198</sup>

La universidad sigue buscando cambios, y en 1985 se aprueba el Reglamento de Planeación, en este periodo (rectorado de Jorge Carpizo) se intenta mejorar los aspectos pedagógicos, se proponen cursos de formación y actualización del personal académico, se crean nuevos estímulos, se modifican planes y programas de estudio; para los estudiantes se impulsa un sistema de orientación vocacional, se aprueban nuevas formas de titulación; se aumenta el presupuesto para la investigación, se crean institutos y centros, entre otros aspectos.<sup>199</sup>

---

<sup>194</sup> *Ibid.*, p. 45.

<sup>195</sup> Kent S. Kollur, *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, Mexico. Nueva imagen, 1990, p. 67.

<sup>196</sup> *Ibidem*, p. 123.

<sup>197</sup> Guevara Niebla G., *Op. Cit.*, p. 79.

<sup>198</sup> *Ibidem*, p. 81.

Las circunstancias complejas continúan, y en diciembre de 1986 a marzo de 1987, se sostiene una huelga en la universidad, la causa: las reformas que intentó el rector en los Reglamentos: General de Exámenes, de Inscripción y de Pagos. Ante este hecho, el movimiento estudiantil ejerció presión y consiguieron que las autoridades dieran marcha atrás a los cambios propuestos, se derogaron los reglamentos que ya habían sido aprobados en el Consejo Universitario.<sup>200</sup>

El escenario en el que se encuentra la universidad en la década de los ochenta y en la que le sigue, tiene estrecha relación con la situación que vive el país, ya que de acuerdo a su desarrollo económico y social, se plantean distintas demandas y se busca atenderlas. México comienza a observar modelos de desarrollo, se percibe cierta subordinación ante los patrones económicos y educativos que establecen los centros con un alto grado de avance.<sup>201</sup>

En el contexto de la universidad de los noventa, el rector José Sarukhán, enfatizó seguir los planes de desarrollo nacional. Se trabajó en academizar a la universidad fortaleciendo los cuerpos colegiados, proponiendo programas académicos sólidos; se buscó una vinculación de los académicos entre sí y con los estudiantes, se intentó: “garantizar una universidad académica dedicada a la formación de recursos humanos de alta calidad para así cumplir con los fines más nobles de la sociedad y de la nación”.<sup>202</sup>

A finales de la década de los noventa, la visión de las autoridades (rectorado del Dr. Francisco Barnés de Castro) sobre la universidad, fue el de un instrumento que ayudara a mejorar el crecimiento y desarrollo del país; “su misión central es formar hombres y mujeres libres con el conocimiento y la

---

<sup>199</sup> Carpizo Jorge, *Informe final 1985-1988*, México: UNAM, 1988, pp. 8-25.

<sup>200</sup> *Ibidem*, pp. 67-68.

<sup>201</sup> *Ibidem*.

<sup>202</sup> UNAM, *Memoria 1993*, México: UNAM-Dirección General de Publicaciones, 1994, p. 20.

cultura necesarios para apoyar al país a superar los retos que la época impone y a construir una sociedad que aprecie la justicia y considere la solidaridad".<sup>203</sup> Se insiste en la importancia de la autonomía, se rompe con la relación de las preparatorias populares, se fortalecen los Programas de Reconocimientos y Estímulos a los Académicos, así como los Programas de apoyo a la licenciatura.<sup>204</sup> La política institucional radica en la vinculación de los procesos de planeación, evaluación y presupuestación.<sup>205</sup>

Con esta reseña histórica, se puede afirmar, que la Universidad Nacional ha tenido un papel protagónico en la sociedad , porque ha tratado de:

"...garantizar el pluralismo en cuanto a ideologías, tendencias, opciones, y en cuanto a la indispensable libertad de cátedra, de investigación y creación. Su potencial de pensamiento crítico se ha desplegado en la investigación y análisis de la realidad, los diagnósticos de sus problemas, la propuesta de opciones y caminos de solución. La capacidad crítica, creativa y propositiva se ha aplicado en y para sí misma, pero al mismo tiempo también en relación con la economía, la sociedad, el sistema político y el Estado, el espacio latinoamericano y el orden internacional".<sup>206</sup>

Así, en la Universidad Nacional se debaten los problemas nacionales e internacionales; se producen y confrontan ideas, valores; se generan formas alternativas de desarrollo y organización política.<sup>207</sup>

---

<sup>203</sup> UNAM, *Memoria 1997*, México: UNAM-Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales, 1998, p. 20.

<sup>204</sup> *Ibidem*, p. 29.

<sup>205</sup> *Ibid*, p. 44.

<sup>206</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...*, p. 55.

<sup>207</sup> *Ibidem*, p. 57.

### *Demandas sociales a la universidad*

A la universidad se le ha encomendado diversas funciones y tareas, se le responsabiliza de abrir las oportunidades necesarias para que los jóvenes hagan uso de su derecho a la educación.

Se tiene la impresión de que la universidad tiene a su cargo la resolución de los problemas de la sociedad, por lo que se le pide garantice óptimos resultados académicos, pero las condiciones no siempre son favorables, la universidad no cuenta con los recursos necesarios para dar una pronta respuesta a dichas demandas;<sup>208</sup> no puede hacerse cargo de todo, no puede satisfacer exclusivamente las necesidades de productividad y crecimiento,<sup>209</sup> aunque ciertamente contribuye a mejorar las condiciones de la economía, la industrialización y la productividad

Existen diferentes opiniones e intereses de los grupos que confluyen en la universidad en cuanto a los proyectos y sus necesidades, al respecto, se le pide a la universidad el diálogo y la negociación para el beneficio de la comunidad universitaria, lo cual debe ser una prioridad en cada gobierno.

A la universidad también se le solicita que tenga en cuenta "primordialmente las ciencias y las técnicas que sean capaces de producir los más importantes avances de tipo epistemológico, teórico, metodológico, en conocimientos que sean significativos en la realidad nacional e internacional",<sup>210</sup> Y para lograr esto se le demanda replantear y flexibilizar los métodos de formación para que se promueva la comunicación entre disciplinas y

---

<sup>208</sup> Quintanilla Miguel A., "La misión y el gobierno de la universidad abierta", en *Revista de Occidente*, No. 216, mayo, 1999, pp. 120-121.

<sup>209</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...*, p. 72.

<sup>210</sup> *Ibidem*, p. 75.

especialidades, para así promover una educación polivalente, continua y vitalicia que prepare para todo y para cualquier cosa, para diferentes tipos de medio ambiente y diversos escenarios políticos, socioeconómicos y culturales.<sup>211</sup>

De igual manera, se le plantea a la universidad realizar reformas en los modos de enseñanza y aprendizaje con miras a mejorar los niveles de calidad, ya que actualmente se tiende a buscar resultados, más que el espíritu y el método de la ciencia. Existe el riesgo de mantener "un saber preconstituido... transmitido mediante una exposición abstracta, deductiva, discursiva, como masa enciclopédica y catálogo congelado".<sup>212</sup>

A continuación se abordan problemáticas por las que atraviesa la Universidad Nacional y que en cierta forma, son parte también, de lo que caracteriza a la Universidad Contemporánea, para ello, se toma básicamente el esquema de trabajo del Dr. Hugo Casanova.<sup>213</sup>

#### *Problemáticas de la Universidad Nacional*

La Universidad Nacional ha tenido que enfrentar diversos problemas, que afectan también a la sociedad. En este trabajo se atenderán tan sólo cuatro: la cobertura; la relación existente entre la universidad y productividad; el gobierno de la universidad; y los mecanismos gubernamentales. Éstos son "retos a los que se enfrenta la universidad actual como una situación de desequilibrio entre las demandas sociales y la capacidad de respuestas de la universidad".<sup>214</sup>

<sup>211</sup> *Ibid.*, p. 76.

<sup>212</sup> *Ídem.*

<sup>213</sup> Casanova C. Hugo, "Tendencias de la Universidad Contemporánea en México", *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad*, p. 9.

### Cobertura

En la educación superior es notable la diferencia que existe entre la situación que prevalecía en los años cincuenta y lo que sucedió a partir de los años setenta. Mientras que en 1950 no se llegaban a los 30 mil estudiantes, que representaba el 1.3% del total de jóvenes que estaban en posibilidad de ingresar; el número de alumnos de la Educación Superior en 1970, alcanzó los 200 mil y la tasa de cobertura alcanzó el 5.3%. Esta expansión que se dio en los años setenta es extremadamente criticada, por que según algunos diagnósticos, esto provocó el deterioro de la calidad académica, la cual, se convierte para la universidad en otra problemática.<sup>215</sup>

En la década de los ochenta, el nivel educativo superior encuentra nuevos retos, por la disminución de los recursos económicos consecuencia de la crisis por la que atravesaba el país. En este tiempo, el ritmo de crecimiento de la matrícula fue progresivamente aminorado, y se caracteriza por la experimentación de modalidades curriculares. En 1980-1985 la tasa de crecimiento fue de 5.6% anual y en la segunda mitad de la década descendió a un 2.1%. En esta década ninguna universidad pública fue creada, pero las privadas si aumentaron significativamente.<sup>216</sup>

En 1990 el número de alumnos rebasó el millón y la tasa de cobertura se aproximó al 14%, en esta etapa se intensificó la estrategia de desconcentración territorial, en este año la proporción de estudiantes universitarios en la capital del país era aproximadamente el 23 % de la inscripción total.<sup>217</sup>

---

<sup>214</sup> Quintanilla Miguel A., *Op. Cit.*, p. 120.

<sup>215</sup> Rodríguez G. Roberto, "Evolución reciente de la matrícula universitaria. Datos y reflexiones", en VV. AA. *Pensamiento universitario. Tercera época*, No. 83, México: CESU-UNAM, p. 33.

<sup>216</sup> *Ibidem*, p. 35.

Actualmente, se consolida una desconcentración en las grandes ciudades capitales. En el D.F. todavía en los años sesenta se concentraba cerca de la mitad de la matrícula nacional, esta situación ha cambiado en favor de una distribución más equitativa.

En cuanto a la cobertura en la UNAM, no se ha tenido un incremento explosivo en los últimos diez años, más bien a disminuido la cantidad de lugares ofrecidos<sup>218</sup>, a ello a contribuido los aspectos demográficos y la distribución geográfica de la matrícula, que son factores determinantes. Si se compara los años cincuenta con el último año de los noventa, se observa que el porcentaje de alumnos que se atendía en la UNAM ha decrecido visiblemente<sup>219</sup>, consecuencia de que en el nivel superior, otras modalidades como las instituciones tecnológicas, las escuelas normales, las universidades tecnológicas (tres años de estudio), y las universidades privadas, han ido captando la población que está en posibilidades de ingresar a la educación superior, pero aún así la Universidad Nacional tiene una gran demanda.

En la cobertura surge una problemática en cuanto que, la universidad debe crear las oportunidades necesarias para que los jóvenes asistan a sus aulas, es "indispensable promover un proceso racional de expansión y diversificación del conjunto superior que garantice además de una atención racional de masas... criterios de calidad y eficiencia".<sup>220</sup>

---

<sup>217</sup> *Ídem.*

<sup>218</sup> En 1990 la matrícula de estudiantes era de 274 409, en 1999 era de 269 516, una diferencia aproximada de cinco mil lugares, inclusive en 1994 llegó a disminuir once mil lugares, la matrícula comprendía 263 891. UNAM, *Agenda Estadística 1990, 1994, 1999*, México: UNAM.

<sup>219</sup> En 1950, de la matrícula nacional de la educación superior, la UNAM atendía el 80.4% de la demanda. En 1999 tan sólo se encargaba del 14.7% de la población de la educación superior. UNAM, *Agenda Estadística 1999*, México: UNAM.

<sup>220</sup> Casanova C. Hugo, "Tendencias de la Universidad...", p. 11.

## Productividad

Al finalizar la década de los cincuenta, algunos autores como T. W. Schultz, impulsan la teoría del capital humano, donde se define a la educación como una inversión de repercusión económica medible. Schultz afirma que la capacidad productiva del ser humano en la actualidad resulta bastante mayor que todas las otras formas de riqueza en su conjunto, pero no está de acuerdo con tomar a los seres humanos como capital, sostiene que el tratarlos como riqueza que puede aumentarse por medio de la inversión, va contra los valores difundidos.<sup>221</sup>

Actualmente la prioridad en el financiamiento a la educación, es el nivel básico, y se ha reducido el apoyo a la universidad, por considerársele más como un costo que como inversión, y esto logra que se vaya deteriorando la imagen de la universidad pública. Además, empieza a generarse cierta presión para que la universidad se encuentre al servicio del mercado. Pero la misión de la universidad no puede reducirse de esta manera, porque se estaría hablando entonces de centros de capacitación y no de centros de educación, de formación, de investigación, y de cultura.

En la medida que un país aumenta sus conocimientos e información aplicados en tecnología, más avanzada será su economía, y será más avanzada porque se empezarán a transformar los medios de producción, esto desde la visión de la globalización, de ahí la importancia que se le confiere a la universidad como generadora de conocimientos. Al respecto Salvador Malo comenta: "la productividad es consecuencia de la generación de conocimientos y de su aplicación; por ello cambia la actividad económica, mientras se

---

<sup>221</sup> Schultz Theodore, "Inversión en capital humano", en Castaño Guadalupe (Comp.), *Planación Académica. Antología para la formación de profesores*, México: Porrúa, 1988, p 2.

desploma el empleo agrícola y el de las actividades extractivas".<sup>222</sup> Ante estas ideas se observa que se pasa de "una propuesta de universidad orientada a la enseñanza y a la transmisión de la cultura (como la que presentaba Ortega) a una idea de la universidad como institución volcada hacia la investigación, la tecnología y la colaboración con el sistema productivo".<sup>223</sup>

Las nuevas orientaciones del mercado y la apertura de la economía a otros países, provocaron que se impulsarán con mayor fuerza, políticas educativas en la universidad; una de ellas, la evaluación a docentes y alumnos. Con dicha política se enfatiza la asociación de la evaluación con el financiamiento; se introducen ciertas bases de competitividad y productividad para considerar la calidad de la universidad e interviene el sector privado en el financiamiento; se promueve un nuevo sistema de acreditación de conocimientos y se establece una Comisión Nacional encargada de definir patrones de excelencia, entre otros aspectos.<sup>224</sup>

La UNAM ha llevado a cabo distintos proyectos para atraer la atención del sector público y privado, un ejemplo son las prácticas profesionales junto con el programa escuela-empresa que se aplica en algunas facultades. Para el desarrollo tecnológico, fue creado el Centro para la Innovación Tecnológica, y el Centro de Tecnología Electrónica e Informática. En cuanto al sector privado, que también ha creado proyectos para poder intervenir en los aspectos universitarios, están las asociaciones y patronatos en los que participan ex-alumnos; como Fundación UNAM, en la que participan varios agentes importantes del sector privado nacional.<sup>225</sup>

---

<sup>222</sup> Malo Salvador, "Globalización, empleo y educación", en Solana Fernando (Comp.), *Educación, productividad y empleo*, México: Limusa, 1998, p. 105.

<sup>223</sup> Quintanilla Miguel A., *Op. Cit.*, p. 124.

<sup>224</sup> Didriksson Axel, (Coord.), *Escenarios de la educación superior al 2005*, México: CESU-UNAM, 1998, p. 120.

<sup>225</sup> *Ibidem*, p. 124.

En tal sentido, se puede afirmar de desde inicios de la década de los años noventa, la universidad ha establecido nuevos estilos de relación con la empresa, lo que trae beneficios a la productividad del país. Dicha relación se ha difundido y promovido por ANUIES, la cual ha tenido reuniones regionales desde 1994 con el fin de tratar diversos temas, como el de la relación entre universidad-empresa.<sup>226</sup>

Esta correspondencia proyecta ciertas interrogantes, que en cierta forma se transforman en una problemática, ¿en qué medida la universidad está dispuesta a subordinarse a la situación comercial del país, y por lo tanto a seguir políticas surgidas de las necesidades de la productividad?, ¿la universidad debe crear algunas barreras para el sector privado?, y ¿hasta que punto debe influir en su proyecto de desarrollo? Esta situación que envuelve a la universidad, le invita a replantear sus fines y los intereses a los que está respondiendo; sin olvidar los retos y necesidades de la sociedad.

### Gobierno

En este apartado se aspira tener una aproximación al tema de gobierno, es una materia compleja en la que se entrelazan la política y la administración. "Mientras por un lado los términos administración, gestión y dirección, remiten de manera general -aunque no exclusiva- los contenidos de orden técnico e instrumental que tienen lugar en el ámbito decisional de la universidad, por otro lado, el término política -entendido en un sentido amplio- hace referencia a las negociaciones y compromisos que se establecen entre los grupos de interés de la universidad".<sup>227</sup>

---

<sup>226</sup> *Ibid.*, p. 121.

<sup>227</sup> Casanova C. Hugo, "Administración y gobierno universitario", en *Universidades*, No. 10, julio-diciembre, 1995, p. 21.

El estudio del tema de gobierno de la universidad no ha sido tan explorado, pero quienes se dedican a su análisis, afirman que es vital que las estructuras de gobierno sean recreadas y replanteadas, porque se percibe que a las figuras unipersonales se les concede mayores facultades que a los órganos colegiados, además, se carecen de mecanismos que evalúen a quienes tienen un cargo de mayor jerarquía dentro de la universidad, y de esta manera, la participación de la comunidad no es relevante ni efectiva en la construcción de proyectos, ni en la toma de decisiones.<sup>228</sup> Se observa una "... inadecuación de ciertas formas o aspectos del gobierno y administración, de la dirección y planeación de la institución académica".<sup>229</sup>

La falta de visión que tienen las autoridades universitarias para consigo mismas, no hace sino reafirmar la burocratización de sus estructuras. Es fundamental iniciar a la brevedad posible su discusión y los replanteamientos necesarios para contribuir a un mejor desarrollo y armonía en la comunidad universitaria.

Existen personas que niegan rotundamente los cambios que proponen las autoridades (que sustentan cierto poder); esas ideologías permean las facultades, provocan la pluralidad -otros la llamarían división- de la universidad. La universidad no se escapa de la influencia de los "intereses y políticas exteriores que se infiltran en el debate y la solución de sus problemas específicos y en el desenlace de sus conflictos".<sup>230</sup>

Lo anterior se aprecia en el problema que la universidad enfrentó, el conflicto más extenuante que ha tenido a lo largo de su historia (abril 1999-febrero 2000). El principal detonador de la huelga, fue sin duda, los cambios que

---

<sup>228</sup> Casanova C. Hugo, "Tendencias de la universidad...", p. 11.

<sup>229</sup> Kaplan Marcos, *Universidad Nacional...*, p. 56.

pretendió implementar el ex-rector Francisco Barnés de Castro en el Reglamento General de Pagos. Dentro de esta problemática se conjugan diversos factores que determinaron su prolongación, los cuales no se analizarán en este momento, simplemente se enfatiza la existencia de problemáticas en el gobierno y administración de la universidad, y que son altamente visibles.

Bajo tal perspectiva, en la universidad sólo queda una auténtica falta de consenso y un diálogo inerte. No se puede negar que por la "falta de legitimidad y la ausencia de liderazgo y proyecto académico de la autoridad universitaria en las últimas dos décadas, han conducido a un intenso proceso de burocratización que ha supeditado la vida académica a la lógica política y administrativa de una inmensa capa de funcionarios y burócratas con intereses particulares... casi siempre incompatibles con los fines de la UNAM".<sup>231</sup>

#### Mecanismos de control gubernamental

Entre el Estado y la Universidad se van gestando distintas relaciones, porque se impregnan políticas educativas con el fin de intensificar la autoridad gubernamental. Es posible suponer entonces, que si bien el Estado otorga financiamiento a la universidad, ésta se subordine a ciertos fines. Ante esto, surgen cuestionamientos como ¿hasta dónde se encuentra la autonomía de la universidad, qué límites tiene?, ¿en qué forma la universidad se encuentra a la merced de los mecanismos de control gubernamental?

Por lo general, se hace referencia a la autonomía de la universidad como la no interferencia del Estado en los asuntos internos, pero habría que tener cuidado para que no se establezcan "formas de gobierno personalistas y

---

<sup>230</sup> *Ibidem*, p. 58.

<sup>231</sup> Martínez della R. Salvador; Ordorika S. Imanol, *Op Cit*, p. 88.

mecanismos burocráticos de control de estudiantes y profesores”,<sup>232</sup> bajo el supuesto de una autonomía. Sin embargo, Levy sostiene que la relación entre la universidad y el gobierno se caracteriza por una dependencia mutua. La universidad se apoya en el gobierno fundamentalmente en aspectos financieros, mientras que el gobierno necesita de la universidad para reforzar su legitimidad, evitar desórdenes y lograr cierto apoyo político, además de la formación de profesionistas que se insertarán en el mercado laboral y el desarrollo en la investigación científica y tecnológica”.<sup>233</sup>

Dichos mecanismos, “bajo principios de racionalidad técnica (Habermas 1989) someten a la universidad ante un mayor control del Estado, se tornan en problemáticas que atender por los grupos que reaccionan en contra de dichos mecanismos. Así, de una relativa independencia académica y administrativa, la universidad pasa a depender en un mayor grado de las dinámicas gubernamentales”.<sup>234</sup> Al respecto Levy opina que las relaciones entre el gobierno y las universidades son, más de acomodamiento, negociación y entendimiento mutuo, que de tensiones y conflictos continuos.<sup>235</sup>

Con la crisis financiera de los ochenta, “la nueva racionalidad gubernamental se sustenta de manera primordial en los principios hegemónicos del neoliberalismo económico”.<sup>236</sup> En este escenario, se consolida la planación, ésta intentará responder a la problemática de la cobertura y actuará como

---

<sup>232</sup> Desde la perspectiva de Levy son tres los aspectos básicos que se toman en cuenta para poder hablar de autonomía. 1) Designación. Lo que incluye contratación, promoción y despido de profesores, así como la selección y cese de autoridades y personal administrativo. 2) Académico. Este punto incluye la capacidad que la universidad tiene para seleccionar a sus estudiantes, diseñar sus currícula, establecer los requisitos para obtener los grados académicos, y para fijar el ámbito y la extensión de la libertad académica. 3) Financiero. Dependencia financiera del subsidio del Estado. Levy D., *Universidad y Gobierno en México. La autonomía en un sistema autoritario*, México: Fondo de Cultura Económica, 1980, pp. 13-14.

<sup>233</sup> *Ibidem*, p. 147.

<sup>234</sup> Casanova C. Hugo, “Tendencias de la universidad...”, p. 5.

<sup>235</sup> Levy D., *Op. Cit.*, p. 15.

<sup>236</sup> Casanova C. Hugo, *El gobierno de la universidad...*, p. 61.

medida para racionalizar los fondos monetarios destinados al sistema universitario. Bajo esta perspectiva de controlar la inversión, se instituyen mecanismos como la evaluación, la cual, justifica las tareas en el recorte presupuestal para la educación superior y el control de los recursos humanos utilizados en la producción. Por ello, el Estado pondrá mas atención en los productos obtenidos de la educación que en los procesos que puedan fortalecerla.<sup>237</sup> Dichos mecanismos “han pasado a representar una parte sustantiva de la política educativa superior y del quehacer universitario”.<sup>238</sup>

Será trascendental considerar cómo se evalúa a los alumnos en la UNAM, quiénes proponen los parámetros y cuáles son éstos, con qué fin se está evaluando, qué se hace con los resultados, qué repercusiones se tiene, a quiénes les afecta o beneficia la evaluación. Estas inquietudes son parte de lo que se abordará a continuación.

## 2. La evaluación de estudiantes en la UNAM

### *Evaluación en veinte años de gestión*

Es relevante para este trabajo destacar, cuales han sido los programas y proyectos de evaluación propuestos desde el periodo de Octavio Rivero hasta el segundo año de gestión de Francisco Barnés de Castro, por ser éstos trascendentes para la universidad.

En el rectorado del Dr. Octavio Rivero (81-84), surge el programa: *Mejoramiento de métodos de enseñanza y evaluación para la licenciatura*, en éste se plantean cursos sobre métodos de enseñanza y evaluación, se analizan los

---

<sup>237</sup> *Ídem.*

alcances y limitaciones que tienen estos métodos; se promueve la utilización de distintos tipos de evaluación en el curso, el uso del audiovisual como apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje; y se propicia la utilización de sistemas computarizados en grupos numerosos.<sup>239</sup> Es pertinente resaltar que en adelante, en ninguno de los periodos siguientes, se instaura un programa especialmente dedicado a impulsar estudios en materia didáctica, que es básica y fundamental en todo proceso para mejorar la formación de los alumnos.

En el periodo que conduce el Dr. Jorge Carpizo (85-88), no se trabajan proyectos de interés en materia de evaluación dentro de la institución, pero si se ofrece los resultados de una evaluación a la universidad realizada por este Rector, titulado: *Fortaleza y Debilidad de la UNAM*, para ofrecer soluciones a las problemáticas que se detectaron en dicho estudio. Entre los aspectos que se consideraron como deficientes, sobresalen: calificaciones menores a seis, baja eficiencia terminal, demasiada burocracia en el trabajo de planeación y evaluación, repetición en exámenes extra-ordinarios, poco trabajo en nuevos métodos pedagógicos.<sup>240</sup>

Por las condiciones en que se encontraba la universidad en los ochenta, se buscaron alternativas que resolvieran problemáticas. Así, las propuestas fueron, entre otras: el pase reglamentado reservado a los alumnos con calificación de ocho ó más que terminen sus estudios en tres años. Una sola vuelta de exámenes ordinarios, se adoptaría la calificación numérica para la evaluación de conocimientos. Se pondría un límite de materias reprobadas para continuar en la universidad, se fomentaría el material de autoaprendizaje y autoevaluación. Se incrementarían las cuotas en especialización, maestría, doctorado, y en el

---

<sup>238</sup> Casanova C. Hugo, "Tendencias de la universidad...", p. 10.

<sup>239</sup> UNAM, *Informe Universidad Nacional Autónoma de México 1981*, México: UNAM-Dirección General de Estudios Administrativos, 1981, p. 76.

<sup>240</sup> Carpizo Jorge, *Fortaleza y Debilidad en la UNAM*, México: UNAM, 1986, pp. 9-32.

pago de los exámenes extraordinarios, examen médico, y expedición de certificados.<sup>241</sup>

Ante estas reformas, surge el movimiento estudiantil, con él la huelga, y posteriormente el Congreso en el que se abordarían diversos temas en torno a las reformas de la universidad y la necesidad de su transformación. El Congreso se llevó a cabo del 14 de mayo al 5 de junio de 1990, ya con el Doctor Sarukhán como nuevo rector de la universidad, el cual estaría los dos siguientes periodos (1989-1992 y 1993-1996).

Se puede afirmar que en el transcurso de este tiempo, el aspecto de la evaluación se va consolidando en distintos ámbitos de la comunidad, por medio de todos los programas que se instauran para otorgar estímulos, distinciones, o becas, sobre todo en el área del personal académico, más que en el alumnado.

En el año de 1991, existe la preocupación de una formación integral, se inician programas en torno a los estudiantes, como el Programa Jóvenes hacia la Investigación, y el Programa de Alta Exigencia Académica, teniendo una evaluación sobre el logro de metas y objetivos.<sup>242</sup>

En el año de 1997 con el rectorado de Francisco Barnés de Castro, es importante destacar que la Secretaría de Asuntos Estudiantiles emprendió acciones en tres áreas: la formación integral; servicios y apoyos a estudiantes; y vinculación con egresados. En cuanto a servicios y apoyos a estudiantes, se puntualiza la atención a alumnos de bajo rendimiento y la impartición de talleres sobre estrategias de aprendizaje. Esto es relevante en la medida de que

---

<sup>241</sup> Carpizo Jorge, *Documentos presentados ante el H. Consejo Universitario, con motivo de los cambios a la universidad*, México: UNAM, 1986, pp. 9-10.

<sup>242</sup> UNAM, *Informe UNAM 1991*, México: UNAM-Dirección General de Publicaciones, 1991, pp. 18-19.

no se trata sólo de excluir a los alumnos por no acreditar las evaluaciones, sino de promover que los estudiantes alcancen el nivel académico que se les solicita.

En estas dos décadas se reafirma la importancia de la formación de profesionistas por la incidencia que tiene en el desarrollo social y económico del país. Por ello, se fomentan proyectos con los que se crean y consolidan vínculos significativos con la sociedad, se inician trabajos para dar respuesta a retos científicos y tecnológicos que impulsen el crecimiento económico, y se crea un programa de seguimiento de egresados.

#### *Sistemas de evaluación de estudiantes*

En la UNAM -como es sabido- existe gran demanda para ingresar al bachillerato y a la licenciatura. En tal sentido, el énfasis de sus sistemas de evaluación están puestos en los mecanismos de ingreso a la institución, es decir, se privilegia la evaluación como instrumento de selección más que como un proceso formativo o sumativo. En esta lógica, se destaca como sistemas de evaluación de estudiantes: a) Concurso de selección, bachillerato y licenciatura, b) Acreditación escolar; Examen profesional y de grado.

#### Concurso de selección

Dado el crecimiento de la población estudiantil, se proponen mecanismos racionales en beneficio de los aspirantes en bachillerato y licenciatura. En 1962 se establece un examen para el ingreso a la licenciatura, y en 1964 para el bachillerato.<sup>243</sup>

---

<sup>243</sup> Díaz Barriga Ángel, "Presentación tema CENEVAL", en *Documento Interno del Centro de Estudios sobre la Universidad*, p. 1.

La demanda para ingresar a la UNAM rebasó la oferta educativa, razón que originó la conformación de movimientos de rechazados. Ante tales advenimientos, se buscó una solución para un problema social de esta magnitud. Se realizaron sesiones en el Consejo Universitario en las que se discutía la admisión de los alumnos.

En el mismo sentido, las autoridades gubernamentales buscaban alternativas para que los aspirantes a la educación media superior tuvieran un lugar. Como respuesta se integró la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS). En dicha Comisión se organizó la aplicación del Examen Único, confiando esta responsabilidad al CENEVAL.<sup>244</sup>

El pasado conflicto en la UNAM, orilló a la universidad a suspender las relaciones con el CENEVAL, por lo que ahora aplicará su propio examen. La universidad solicitó a la COMIPEMS reconocer los resultados de las personas que fueran rechazadas para que se les asignará un lugar en otra institución media superior.<sup>245</sup>

En cuanto a la selección de estudiantes para ingresar a la licenciatura, la UNAM siempre ha establecido dependencias encargadas de revisar los instrumentos de selección en la que se analizan los indicadores de conocimientos, pretendiendo, mediante una mejor manera, las habilidades cognitivas en el examen; se calibran reactivos con el fin de seleccionar a los estudiantes con mejor desempeño.

---

<sup>244</sup> *Ibidem*, p. 4.

<sup>245</sup> *Ibid.*, p. 7.

En 1996, la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario sobre el Ingreso a la UNAM, presenta un informe el 4 de julio. En éste se describe la diferencia que existe entre los dos mecanismos de ingreso, por un lado el examen de selección, y por otro, el "pase reglamentado", se expresa la inequidad y las limitaciones que surgen por la falta de equivalencia académica entre los dos procedimientos.<sup>246</sup> Así, se plantean reformas en los reglamentos General de Inscripciones y General de Exámenes.

La Comisión sugiere entre otros aspectos: a) Revisar y normar el "pase reglamentado" con base en criterios académicos; b) Colaborar con otras instituciones o asociaciones académicas en relación a la instrumentación de los exámenes, siempre y cuando se respeten las normas y criterios académicos; c) Establecer un programa permanente de análisis y evaluación de los exámenes de selección, que permita validar y perfeccionar su calidad en función de los resultados; y d) Mantener informada a la sociedad sobre el proceso, mecanismos y resultados de la selección y el ingreso, así como el cupo disponible en los ciclos escolares.<sup>247</sup>

Desde la perspectiva de las autoridades, se contempla la igualdad de exigencia académica tanto para los que presentan el examen de selección como para los estudiantes que ingresan por el "pase reglamentado", de esta manera, se solicita a todos los aspirantes obtengan un promedio mínimo de siete en el bachillerato. Además, con base en los datos estadísticos, se plantea lo concerniente al tiempo que el estudiante posee para terminar sus estudios, proponiendo cuatro años como máximo para concluir.<sup>248</sup>

<sup>246</sup> "Informe de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario sobre el ingreso a la UNAM", en *Gaceta UNAM*, 8 de julio de 1996, p. XII.

<sup>247</sup> *Ibidem*, p. XIII.

<sup>248</sup> Conferencia de prensa ofrecida por el Ing. José Manuel Covarrubias, presidente de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario y Director de la Facultad de Ingeniería, y el Dr. Rafael Pérez Pascual, Director de la Facultad de Ciencias. Realizada el 26 de

Estos aspectos son defendidos con ciertos argumentos como: “reglamentar el ingreso subirá el nivel de estudios”, el rector Francisco Barnés lo sostiene si se cumple con el promedio mínimo y el tiempo limitado para concluir. Precisa que de ser así, primero, un 75% de los estudiantes que egresan del bachillerato de la UNAM, tendrían acceso a la licenciatura, el 16 ó 17% presentarían el examen de admisión, y el 8% restante (2 mil alumnos aproximadamente) no podrían acceder a la licenciatura, consecuencia de su bajo promedio y por terminar sus estudios en más de cuatro años. En segundo lugar, -afirma el rector- con estas disposiciones se estimula a cumplir las obligaciones académicas con un buen desempeño.<sup>249</sup>

Otra idea que se suma a defender tal disposición, es la discriminación a los “fósiles” de la universidad. Aquellos que tardan cuatro años o más en concluir el bachillerato, impiden que más estudiantes ingresen a la universidad, esto lo asegura el Ing. José Manuel Covarrubias, presidente de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario. Explica: “Podríamos admitir más estudiantes en el bachillerato si hubiera mayor eficiencia, pues los fósiles hacen uso de toda una infraestructura que no aprovechan”. También indicó que entonces, tendrían una mejor oportunidad los alumnos que terminen sus estudios en tres años.<sup>250</sup>

#### Acreditación escolar. Examen profesional y de grado

En la Universidad Nacional los encargados de evaluar a los estudiantes son los profesores. En cada curso, en cada taller o laboratorio, en cada materia, es el profesor quien establece los parámetros o los lineamientos a seguir para

---

mayo de 1997.

<sup>249</sup> “Reglamentar ingreso subirá nivel de estudio” por Cynthia Rodríguez, en el diario *Reforma*, 28 mayo 1997, p. 3B.

<sup>250</sup> “Saturan los fósiles a la UNAM”, por Cynthia Rodríguez en el diario *Reforma*, 27 mayo de

evaluar. El docente, desde su perspectiva, elige de las distintas pruebas el mejor instrumento de evaluación para verificar el aprendizaje de sus alumnos. En otras instituciones la administración asume esta evaluación con la aplicación de los exámenes departamentales.

Es preciso indicar que la evaluación de los alumnos se encuentra regido por el Reglamento General de Exámenes, en éste son señalados los objetivos que persiguen los exámenes en la universidad. Fundamentalmente para la licenciatura se pretende que el estudiante conozca el grado de capacitación que ha adquirido, así como tener elementos para evaluar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje, y mediante las calificaciones obtenidas dar testimonio de la capacitación del estudiante.<sup>251</sup> Además, se encuentran todas las disposiciones relacionadas al calendario, los tipos de exámenes, las notas, revisión de examen, exámenes ordinarios, extraordinarios, profesionales y de grado.

Cabe mencionar, que en 1997 se presentó una modificación al Reglamento General de Exámenes, consistía en adoptar un sistema numérico para representar las calificaciones. Se busca una mejor organización en la administración escolar, llevando el control de sólo datos numéricos en vez de asignar letras y después realizar promedios en diversas ocasiones.<sup>252</sup>

En cuanto a los exámenes profesionales y de grado, el objetivo consiste en valorar los conocimientos generales del sustentante en su carrera o especialidad y que éste demuestre su capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y los criterios profesionales que posee.<sup>253</sup>

---

1997, 3B.

<sup>251</sup> UNAM, "Reglamento General de Exámenes", en *Legislación Universitaria*, México: UNAM-Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 1995, p. 295.

<sup>252</sup> Díaz Barriga Ángel, "Las reformas a los Reglamentos General de Inscripciones y General de Exámenes. Reformas de 1997". *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad*, p. 1.

<sup>253</sup> UNAM, "Reglamento General de Exámenes" en *Legislación Universitaria...*, p. 299.

### *Instancias evaluadoras*

Considerando las dos décadas anteriores, en 1981 surge el *Centro Universitario de Investigación, Exámenes y Certificación de conocimientos*, el cual se encargaba de elaborar los exámenes de ingreso al bachillerato y a la licenciatura, y de dar asesorías a otras instituciones para su elaboración. En 1989 aparece la *Dirección General de Planeación, Evaluación y Proyectos Académicos*, ésta tenía a su cargo revisar y emitir opinión técnica sobre los proyectos de creación y modificación de planes y programas de estudio que presentaban las dependencias, también se encargaba de llevar a cabo un sistema de información estadística y la publicación de una agenda estadística.<sup>254</sup>

En 1993 se crea la *Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales*; en cierta forma, este nombre está más acorde con la función que tenía a cargo la antigua Dirección. Después, el 6 de febrero de 1997, bajo la responsabilidad de la Secretaría de Planeación se crea la *Dirección General de Evaluación Educativa*, es destinada para asesorar, apoyar y proponer a las entidades académicas, métodos y procedimientos para satisfacer sus necesidades de evaluación con el objeto de mejorar el proceso educativo.<sup>255</sup> En marzo de 2000 cambia su adscripción, ubicándose en la Secretaría General.

Es importante mostrar las funciones que la Dirección General de Evaluación Educativa tiene a su cargo<sup>256</sup>:

- Desarrollar los estudios y los programas de evaluación educativa, sus criterios, mecanismos e instrumentos.

<sup>254</sup> UNAM, *Informe UNAM 1989*, México: UNAM, 1990, pp. 129-131.

<sup>255</sup> UNAM, *Memoria 1997*, México: UNAM-Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales, 1998, p. 1039.

<sup>256</sup> Tomado de la página de la UNAM. [www.evaluacion.unam.mx/mision.htm](http://www.evaluacion.unam.mx/mision.htm).

- Apoyar a las dependencias de la universidad en el desarrollo y aplicación de procesos e instrumentos de evaluación.
- Proponer y generar materiales de apoyo en materia de evaluación educativa que beneficien el quehacer de los subsistemas, entidades y dependencias.
- Suministrar a las instancias que la rectoría determine, los resultados de los estudios realizados para afinar, ajustar y mejorar los programas y estrategias de evaluación.
- Identificar necesidades a raíz de una interacción con entidades universitarias, e impulsar procesos y programas de evaluación y de desarrollo educativo particulares.
- Participar con instituciones y organismos nacionales e internacionales afines en la discusión, revisión y desarrollo de sistemas y métodos de evaluación y de desarrollo educativo.
- Difundir las experiencias de evaluación y desarrollo educativo realizadas en la UNAM.

La información a la que se tiene acceso de esta Dirección es reducida. No obstante, es importante por las tareas que desempeña, ya que aborda aspectos básicos, como la producción de materiales de apoyo en la evaluación educativa, y el desarrollo de programas y mecanismos de evaluación, cuestiones que son imprescindibles para buscar mejorar el sistema universitario.

Es pertinente señalar que los centros que se crearon en las últimas dos décadas en materia de evaluación de estudiantes comprenden principalmente: la elaboración de exámenes de ingreso al bachillerato y a la licenciatura; asesorías a otras instituciones para la elaboración de dichos exámenes; estudios para valorar los niveles académicos de los aspirantes; guías para el examen de selección; y en los últimos años la realización de una agenda estadística.

### **3. Acerca de la evaluación: ventajas y desventajas**

La evaluación es un proceso que necesariamente se contempla en las acciones que se emprenden en cualquier proyecto académico o empresarial. Dicha evaluación será asociada a distintos aspectos, de acuerdo a los actores que la promuevan. Así, es posible que para las autoridades gubernamentales y universitarias la evaluación tenga un sentido distinto a la de los profesores y alumnos. Por esta razón, se ha considerado plantear estas visiones que se tienen de la evaluación y que emergen en conexión con las personas y entidades encargadas de dicha tarea, en las cuales también resaltan algunos aciertos y desaciertos que se encuentran en la práctica de la evaluación, y específicamente en la evaluación de alumnos. Posteriormente se indicarán algunas propuestas que surgen en torno a este tema.

#### *Autoridades gubernamentales*

Con la política educativa de los noventa, la evaluación comienza a visualizarse, desde las autoridades gubernamentales, como una buena medida de regulación. Ya el Estado no será el responsable directo de la educación superior, pero sí tendrá cuidado con el financiamiento que otorgue a las instituciones y con los proyectos que promueva, ya que en cuanto a "... las

asignaciones financieras a las instituciones, se abandonó el antiguo esquema incrementalista, el que ha sido por un procedimiento selectivo de apoyo a proyectos específicos presentados por cada universidad".<sup>257</sup> En este caso, la evaluación se asocia más al control y a calidad, que a cualquier otra cosa.<sup>258</sup> La evaluación se traduce en desventaja cuando la prioridad en la educación superior es racionalizar los recursos, más que impulsar cambios sustanciales para aumentar la calidad.

Este interés del gobierno en la evaluación que fue plasmado en el Programa de Desarrollo Educativo (PDE), se va concretando. De esta manera, se fortalece el Sistema Nacional de Evaluación, se buscan mecanismos para conocer la calidad de los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje y de la investigación. Se inicia la aplicación de exámenes estandarizados de ingreso y egreso basados en las competencias indispensables. Se utiliza la evaluación para tener indicadores para la racionalización de los recursos, entre otros aspectos.

Pero también quedan inconclusas algunas otras propuestas, o por lo menos no destacan los cambios producidos, como por ejemplo: los esfuerzos para propiciar la igualdad de oportunidades en los procesos de selección; el incremento en la información acerca del examen y de la evaluación que se realiza; la concreción de las estrategias que mejoran las competencias de los estudiantes en español, las ciencias, las matemáticas, la lógica, las lenguas extranjeras y la informática; el apoyo a los estudiantes de bajos recursos y alto

---

<sup>257</sup> Brunner José J. (Coord.), *Educación superior en América Latina: Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Trabajo final del "Proyecto de políticas comparadas de educación superior". Buenos Aires: CEDES, 1994, p. 35.

<sup>258</sup> "las políticas públicas fundan muchas de sus acciones en la evaluación, entonces la evaluación aparece con un carácter muy normativo y de orientación de las acciones, y otra cosa que es muy importante es que es asociada a dinero, al principio muchos autores rechazan el uso de la evaluación mediada por el dinero porque es muy frecuente que se preste a vicios y a perversiones, es decir, a que no cumpla su labor fundamental, entonces, digamos que a partir de los noventa se ha comenzado a hacer evaluación pero muy dirigida desde las autoridades". Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad

desempeño académico y el Sistema Nacional de Becas; y el esmero para mejorar las experiencias de aprendizaje para los estudiantes y que se vinculen con su ámbito profesional.

Un inconveniente que se origina con la evaluación, son todos aquellos proyectos, programas o tareas que no se modifican una vez que se han detectado los elementos que deben renovarse, quitarse o cambiarse en las instituciones, o en el proceso enseñanza-aprendizaje.

#### *Autoridades universitarias*

En la mayoría de las universidades no se ha establecido aún cierta normatividad en la evaluación de alumnos ni en cuanto a la evaluación en general, sin embargo, esto no quiere decir que no se realicen esfuerzos por seguir fomentando esta cultura de la evaluación tan promovida desde el gobierno.

En la Máxima Casa no se cuenta con algún departamento que se encargue de apoyar y asesorar a las instituciones y especialmente a los docentes de manera real y concreta. Existe la Dirección General de Evaluación Educativa, que en teoría se encarga de ello, pero lo que más realiza esta dirección son estudios, los cuales llegan a identificar ciertas habilidades con las que cuentan los estudiantes al ingresar a la Universidad, entre otros aspectos.<sup>259</sup>

---

(CESU), 22 agosto del 2000.

<sup>259</sup> "La Dirección General de Evaluación Educativa lo que hace, es estudios de evaluación, no es una normativa de evaluación... si tu ves lo que publica la Dirección General ... entraría en esto que llamamos evaluación diagnóstica...". Entrevista al Dr. Ángel Díaz Barriga, Director del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 25 de agosto del 2000.

Las autoridades universitarias visualizan la evaluación como el medio que debe impulsar la competitividad entre estudiantes, establecer la congruencia entre resultados y objetivos, dar cuenta del grado de aprovechamiento, y otorgar títulos. Su concepción está estrechamente ligada a la selección de estudiantes y a la toma de decisiones.

Dichas autoridades también tienen presente los hechos y tendencias globalizadoras, así, buscarán que las instituciones que dirigen sean llamadas de calidad, término contemplado como esa consistencia en el producto basándose en la teoría del capital humano. De esta manera, los egresados son considerados productos, los cuales deberán estar bien preparados para responder al mercado laboral.

Ante esta idea, por supuesto que a las autoridades les interesa la evaluación de sus alumnos, ya que se ha tomado como un medio confiable que refleja la calidad. Pero este trabajo sostiene que, la evaluación no es suficiente para acrecentar la calidad, ya que el contexto institucional tiene implicaciones significativas.<sup>260</sup>

### *Profesores y Alumnos*

La evaluación tratada desde la perspectiva de los docentes y los estudiantes, se relaciona más con aspectos didácticos, no así cuando se habla de las instituciones gubernamentales o las autoridades universitarias, en donde resaltan más las políticas y estrategias.

---

<sup>260</sup> "antes de enfocarnos a los alumnos habría que hablar de la institución, de los programas, de la calidad de los profesores, de la calidad de las condiciones, y después hablar de la calidad de los estudiantes". Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 22 agosto del 2000.

La facultad que posee el profesor para evaluar a sus alumnos tiene distintas riquezas, una de ellas es que conociendo a sus alumnos y estando más cerca de ellos, puede orientarlos y buscar que mejoren su rendimiento, casi practicando el modelo artesanal. No obstante, conlleva otros aspectos no tan favorables, como las distancias que se crean de los currícula a la práctica en el salón de clase. Por tal motivo, se contempla cierta ventaja cuando la evaluación de alumnos es aplicada por la administración, porque los profesores, probablemente, trabajarán más los contenidos.<sup>261</sup>

En cuanto a los docentes, se ha cuestionado su preparación para ejercer su profesión en el aula y especialmente en el aspecto de la evaluación. No se sabe demasiado de su formación en didáctica, de los distintos instrumentos que utiliza para evaluar, de sus conocimientos para construir las diversas pruebas y aplicarlas a los alumnos. Por lo regular, se reflexiona poco sobre estas cuestiones. Es preciso aclarar que el aprendizaje de los alumnos no necesariamente depende del trabajo del profesor,<sup>262</sup> influyen otras condiciones y circunstancias tanto escolares como personales.

Para los profesores y los alumnos, la evaluación se práctica para dar cuenta del aprendizaje, asignar notas, promover y acreditar. Aún se conserva la idea de asociar las calificaciones al saber del estudiante. Pero los números que se otorgan son limitantes y relativos, no obstante las instituciones así lo exigen.<sup>263</sup>

---

<sup>261</sup> "introyectas que los profesores tienen que trabajar los contenidos, no se deben salir demasiado de los contenidos... en materias básicas debes lograr que los estudiantes tengan un mínimo de formación". Entrevista al Dr. Ángel Díaz Barriga, Director del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 25 agosto del 2000.

<sup>262</sup> "cómo el profesor se da cuenta que los estudiantes lograron eso, y eso que lograron qué tanto depende de lo que el profesor hizo o no hizo, entonces como verás es una situación bastante compleja, que no está, digamos muy a reflexión, ni muy a conocimiento qué es lo que está pasando en los salones universitarios...". Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 22 agosto del 2000.

<sup>263</sup> "el proceso institucional obliga a traducir todo esto además en número... es un arbitrario que se asigna sobre un proceso que camina..." Entrevista al Dr. Ángel Díaz Barriga, Director del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 25 agosto del 2000.

Una de las principales desventajas que se encuentran al momento de evaluar, es la simulación. Cuando la prioridad es la calificación, la acreditación, la certificación, no son tan confiables los resultados, puesto que están respondiendo a otros intereses y posiblemente no muestren efectivamente los avances de los estudiantes o el trabajo de los profesores.<sup>264</sup>

Parte de los alumnos y los docentes trabajan en sus tareas pensando en ciertos controles de la administración, ello hace que estos actores fundamentales no lleven a cabo la evaluación por creer en que puede mejorar su calidad, sino tan sólo como un compromiso que otorgará certificados valiosos.<sup>265</sup>

Los alumnos, la mayoría de las veces huyen de los exámenes, a pesar de ello, cuando tienen que presentarlos se esfuerzan en distintos grados, pero algunos se centran en estudiar para obtener una buena nota, y no para dar cuenta de su saber y percatarse de aquellos conocimientos que serían importantes reafirmar.<sup>266</sup> En este caso, la evaluación se percibe como:

"una actividad ampliamente rechazada por los alumnos y bastante molesta y engorrosa para muchos profesores. Lo que no obsta para que encontremos estudiantes que cuando obtienen buenas calificaciones se muestren orgullosos por las mismas y que muchos profesores utilicen la evaluación, incluso con cierta complacencia, para mantener el orden".<sup>267</sup>

---

<sup>264</sup> "estudiantes y profesores están tendiendo a reaccionar de una manera simulada...". Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 22 agosto del 2000.

<sup>265</sup> "ni los profesores, ni los estudiantes se sienten involucrados... de alguna manera [la evaluación] va adoptando otros roles...". Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 22 agosto del 2000.

<sup>266</sup> "ellos no pueden ver el examen como una oportunidad de ver sus deficiencias, pues no porque lo que ellos quieren tener es la buena calificación, si me explico? Entonces esto tiene un efecto terrible educativo porque pervierte todo el proceso". Entrevista al Ing. Manuel Pérez Rocha, Asesor de la Secretaría de Desarrollo Social, 31 de agosto del 2000.

<sup>267</sup> Sacristán Gimeno J., Pérez Gómez A. L., *Op. Cit.*, p. 335.

Lo anterior podría transformarse en una ventaja en la medida que los alumnos se esfuerzan en mejorar su rendimiento en la institución, cada uno lo hará de acuerdo a sus capacidades e intereses, pero si es mayor su aprendizaje, mayor será su respuesta en la resolución de problemas que la sociedad le plantee a lo largo de su trayectoria laboral.<sup>268</sup>

Cuando se evalúa a los estudiantes y su nivel de rendimiento es bajo, se cuestiona, pero no se pone la debida atención a otros aspectos que son fundamentales, como pueden ser, el tiempo que llevan sin modificarse los planes y programas de estudio, las situaciones de enseñanza, la preparación que reciben los docentes de la institución, entre otros aspectos.<sup>269</sup>

Ante este planteamiento de evaluación y su relación con la calidad, surge el cuestionamiento ¿desde qué perspectiva mirar la calidad?, ¿cómo concebir a un alumno de calidad? Se cuentan con distintos indicadores, los que se han considerado relevantes son:

- Los conocimientos que el estudiante posee de su entorno social, su capacidad de participar en él a partir de su experiencia escolar.<sup>270</sup>
- La capacidad que tiene el joven para buscar trabajo de manera creativa.<sup>271</sup>

---

<sup>268</sup> "nuestros estudiantes, por lo general no van a tener más recursos que lo que aprendieron y no se pueden dar el lujo de piratear o de pasar de manera fraudulenta o tener seudo calificaciones...". Entrevista al Mtro. Antonio Gago, Director del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, 29 de agosto del 2000.

<sup>269</sup> Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 22 agosto del 2000.

<sup>270</sup> Entrevista al Dr. Hugo Aboites, Profesor Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 22 agosto del 2000.

- Hacer propuestas de mejoramiento de las distintas organizaciones productivas o sociales, políticas o inclusive religiosas.<sup>272</sup>
- Las innovaciones que está generando el joven debido a su educación.<sup>273</sup>
- La manera en que participa de manera activa y positiva en su propio proceso de aprendizaje.<sup>274</sup>
- Los elementos y facultades que él tenga, su actitud y disposición hacia el estudio. Buen nivel de inteligencia, buen nivel de motivación, disciplina, organización de su tiempo, entre otros.<sup>275</sup>
- La capacidad de análisis, síntesis, de abstracción, capacidades de pensamiento altamente desarrolladas.<sup>276</sup>
- Una cultura básica, entendiendo por tal un panorama amplio de lo que es el conocimiento humano, el desarrollo de las disciplinas científicas y humanísticas.<sup>277</sup>
- El desarrollo de ciertas actitudes y valores fundamentales para la convivencia en una sociedad más justa y democrática.<sup>278</sup>

---

<sup>271</sup> *Ídem.*

<sup>272</sup> *Ídem.*

<sup>273</sup> *Ídem.*

<sup>274</sup> Entrevista al Mtro. Antonio Gago, Director del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, 29 de agosto del 2000.

<sup>275</sup> *Ídem.*

<sup>276</sup> Entrevista al Ing. Manuel Pérez Rocha, Asesor de la Secretaría de Desarrollo Social, 31 de agosto del 2000.

<sup>277</sup> *Ídem.*

<sup>278</sup> *Ídem.*

### *Algunas propuestas*

A las circunstancias señaladas con anterioridad, se ha creído pertinente indicar algunas propuestas. Se describirán aspectos que necesariamente se tienen que abordar en el proceso de evaluación:

- Crear al interior de las universidades instancias encargadas de realizar estudios pedagógicos, especialmente en didáctica, para impulsar mecanismos que fortalezcan y den cuenta del proceso enseñanza-aprendizaje, no centrando toda la atención en los exámenes.
- Fomentar cursos y talleres de didáctica para los profesores.<sup>279</sup> Se sabe que en el rendimiento de los alumnos intervienen distintos factores que hay que tomar en cuenta, pero uno que es primordial, es el trabajo de los docentes, ya que éstos pueden promover un aprendizaje significativo en los alumnos o simplemente asignar calificaciones.
- Entablar un contacto más directo y humano con los estudiantes, en la medida que esto se logre, se realizará una evaluación más integral, se detectarán fallos y se propondrán acciones para mejorar. De esta forma, el profesor sabrá lo que el estudiante está necesitando, y se intentará evitar una evaluación asociada a la acreditación.<sup>280</sup>
- Crear un espacio de reflexión en el que los profesores puedan discutir sus evaluaciones, la metodología que están utilizando, la manera como ven a

---

<sup>279</sup> "ir trabajando con los docentes para que tengan cada vez más una mirada didáctica...". Entrevista al Dr. Ángel Díaz Barriga, Director del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), 25 agosto del 2000.

<sup>280</sup> Entrevista al Dr. Hugo Aboites, Profesor Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco,

los alumnos, los resultados que están obteniendo. Y con ello hacer relucir lo que está pasando en los cursos, en los salones.<sup>281</sup>

- Ir dejando de lado la idea de que profesor tiene toda la autoridad y poder dentro del salón de clase. Profesores y alumnos deben trabajar conjuntamente en su aprendizaje y también en su evaluación.<sup>282</sup>
- Abrir un espacio para que los alumnos puedan dar quejas sobre injusticias en cuanto a las notas que se les asignan, con un sistema reglamentado dentro de las instituciones.<sup>283</sup>
- Establecer varios indicadores de evaluación para los alumnos que egresan. Proponer distintas vías de titulación, evitar que no sea un sólo instrumento el que se utilice, promover que sea la propia universidad la que instaure sus propios mecanismos, e intentar no acudir a centros externos para evaluar a sus estudiantes.
- Crear una dependencia gubernamental de evaluación con el único fin de asesorar a las instituciones en los distintos instrumentos y mecanismos para evaluar, así como talleres de didáctica que ayuden a los profesores a tener un mejor desempeño, y también ayudar a los alumnos que lo soliciten con técnicas y habilidades de estudio.

---

22 agosto del 2000.

<sup>281</sup> *Ídem.*

<sup>282</sup> "que el alumno participe también en el proceso de evaluación, de muchas maneras lo puede hacer, por ejemplo, discutiendo con el maestro cuáles van a ser los términos de la evaluación...". Entrevista al Dr. Hugo Aboites, Profesor Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 22 agosto del 2000.

<sup>283</sup> "que los alumnos tengan derecho a quejarse y a tener la posibilidad de asistir a un tribunal o a un grupo de profesores bien regulado y reglamentado, de tal manera, que si este sujeto a un marco legal el joven, el estudiante". Entrevista al Dr. Hugo Aboites, Profesor Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 22 agosto del 2000.

- Crear un departamento en la universidad que trabaje junto con la Dirección de Planeación, y de esta manera, analicen los resultados de las evaluaciones para organizar, plantear y llevar a cabo proyectos que den respuestas a los fallos que se detectaron e impulsar las acciones en las que se obtuvieron resultados favorables. Además, crear un documento sobre los lineamientos de evaluación que se llevarán a cabo en la universidad, delinear perfectamente los fines, eso es indispensable, que los profesores y los alumnos estén conscientes del para qué se va a evaluar.
- Regularizar la evaluación, con el propósito de que todos los que participan en el proceso tengan claro el concepto, la definición, y la connotación que se le dará, es importante no “pervertir su uso”. No se trata de regularizar para condicionar calificaciones, títulos, ni para acreditar. La única intención es buscar que la evaluación realmente incida favorablemente en la calidad de la formación de los estudiantes y de las instituciones.

## CONCLUSIONES

Al inicio de este trabajo, se afirmó que la evaluación de los estudiantes no tenía una incidencia clara en la calidad de la universidad contemporánea, porque la evaluación va cumpliendo con otras funciones dentro del contexto social y político. Esta idea se fue desarrollando a largo de la tesis, y finalmente, es preciso reiterar algunos aspectos por ser éstos trascendentes en el estudio de la universidad y la evaluación.

La universidad es una institución compleja, a lo largo de su historia se han planteado modelos organizativos con ciertas misiones, las cuales han sido en algún momento cuestionadas por la sociedad. La visión mercantilista ha ganado terreno en el contexto universitario y acapara a una sociedad que es insertada en un proceso globalizador. Se generaliza el pensamiento de una universidad dedicada a responder las necesidades sociales, económicas, científicas y tecnológicas con una producción de egresados con calidad; y cada vez más se va extinguiendo la imagen de una universidad formadora de profesionales, amantes de su trabajo, comprometidos con sus semejantes, responsables de sus obligaciones, y con una conciencia crítica de su realidad.

Esta institución se ha convertido en un sistema heterogéneo en el que se entretejen poderes, voces, cambios, respuestas, políticas, valores, y con ello en su interior resultan difíciles las negociaciones, los diálogos, las concesiones, las decisiones. En esta realidad emergen preguntas clave sobre la universidad: ¿hacia dónde camina la universidad?, ¿qué hacer ante los retos y problemáticas?, ¿qué buscan los dirigentes del país?, ¿cuáles son las prioridades? Estas interrogantes se habrán de trabajar en conjunto, autoridades universitarias, gobierno estatal, académicos y estudiantes; en suma, la comunidad universitaria. Se visualiza como un reto, pero no es sinónimo de imposible.

En la universidad, se introyectan conexiones entre evaluación y calidad. El supuesto de que la evaluación ayuda a mejorar la calidad de la universidad, se ha aceptado como un hecho que pocas veces se cuestiona. En este estudio se afirma que las evaluaciones que se practican, especialmente a los estudiantes, no necesariamente repercuten positivamente en la universidad. Esto se sostiene al indicar las connotaciones que reciben tanto la evaluación como la calidad desde las autoridades, los docentes y los estudiantes. Se observa una simulación de la evaluación y con ella una insustancial calidad, en la mayoría de los casos, tanto de los alumnos como de las instituciones.

A lo largo del trabajo se han planteado los dos espacios en los que generalmente es trabajado el concepto de evaluación, estos son, el terreno político, y el pedagógico. En ambos, existen problemas éticos a considerar, por ejemplo, para qué evaluar, desde qué perspectiva, quiénes son los encargados, qué hacer con los resultados. Así como los problemas técnicos pedagógicos, es decir, cómo construir los instrumentos de evaluación, qué estándar, qué tipo de prueba, cuánto tiempo, revisión de reactivos, entre otros. Es fundamental que en las instituciones se tenga claro el tipo de evaluación que se llevará a cabo, los fines que se persiguen y a qué necesidades está respondiendo; sin este ejercicio es posible continúe una evaluación simulada.

Generalmente la evaluación es impulsada desde las autoridades, y se asocia en mayor medida al control y a la acreditación, así que la intención de mejorar se va quedando tan sólo en las definiciones pedagógicas, porque en realidad la evaluación aparece como obligación más que una opción; se va practicando cubriendo requisitos y no para obtener información que genere alternativas a las situaciones deficientes.

En el desarrollo de la tesis, se percibe que entre los fines de la evaluación se prioriza cubrir estándares verificando la calidad del producto; se observa como respuesta de políticas educativas en un contexto globalizador, y no tanto como un instrumento que ayuda a la planeación de programas y proyectos que impulsen tareas para cambiar las deficiencias en el aprendizaje y en la enseñanza. Por ello, se advierte como la evaluación se revela con distintos argumentos y cumple papeles importantes en el ámbito educativo y social.

Cuando se aborda la evaluación de alumnos necesariamente se le relaciona con pruebas, con exámenes, y es preciso reiterar que los aprendizajes deben evaluarse eligiendo los mecanismos idóneos, éstos se deben concebir de acuerdo a los contenidos y fines que se pretenden evaluar. También surge el tema de la evaluación de egresados y el Examen General para el Egreso de la Licenciatura, que es coordinado por el CENEVAL, el cual es defendido por algunas autoridades, pero también es cuestionado ampliamente.

Por las acciones que emprende el CENEVAL y las ventajas que propone del EGEL, este centro cuestiona la certificación de los conocimientos que hacen los profesores y las instituciones de los alumnos, pero de la misma manera, se concibe en este trabajo la posibilidad de que el Examen General para el Egreso de la Licenciatura no de cuenta del aprendizaje de los estudiantes y mucho menos de su calidad. Existe el riesgo de que este examen y su Consejo (25 técnicos) opten por contenidos que tienen nula relación o importancia con la profesión. En este examen se solicita que los egresados obtengan conocimientos generales, pero esto no necesariamente habla de la calidad del egresado, por lo que ofrecer un título de “alto rendimiento”, es un hecho debatible.

Cada institución tiene un perfil de profesional, así que resulta una situación muy complicada y pretenciosa intentar evaluar a personas de distinto perfil con un mismo instrumento. Es mejor que cada institución asuma la

responsabilidad de evaluar a sus egresados y evite dejar este compromiso a un centro externo, que más bien se ha convertido en una comercializadora de la evaluación y la acreditación.

Al hablar de la evaluación en la Universidad Nacional, se percibe que desafortunadamente no se le ha concedido un valor mayor a este proceso para detectar necesidades y cambiar circunstancias. El trabajo que se realiza en la UNAM en cuanto a la evaluación de estudiantes, recae principalmente en los mecanismos de ingreso a la institución.

Aunque existe una entidad definida y dedicada a la evaluación, no se hace explícito primero, si se impulsan programas o proyectos en los que se utilice los resultados obtenidos de los estudios que opera, para buscar transformaciones que beneficien a la comunidad. Y segundo, la forma en que son asesoradas las múltiples instancias en cuanto a los aspectos técnicos, teóricos y conceptuales de la evaluación.

Es válido que se fomente la evaluación para mejorar la calidad educativa, pero lo que es cuestionable, es que se realice sin tomar en cuenta la realidad que envuelve el proceso enseñanza-aprendizaje. Generalmente, cuando se trata de verificar la calidad de los alumnos en la universidad, las autoridades se concentran en los resultados de su rendimiento, pero no dan cuenta de la calidad de los insumos, de los procesos. Calidad no sólo es sinónimo de alto rendimiento o de calificaciones altas, también involucra otros aspectos que no siempre se traslucen para ponderar la calidad de los egresados o de las instituciones. Pocas veces se toman en serio factores como la preparación de los docentes, los planes que no han sido actualizados, las instalaciones, los horarios, entre otros aspectos. No se puede hablar de la calidad como un término aislado, ésta tiene que ver con todo un conjunto de situaciones y posibilidades.

Ciertamente es necesario pensar en mejorar la calidad de las instituciones y en formar profesionales con capacidades competitivas, ya que el país se encuentra en una situación de desventaja frente al desarrollo científico y tecnológico de las potencias mundiales. Pero esta razón no obliga a desatender una formación integral. Una prioridad para la universidad deberá ser formar estudiantes que puedan expresar su pensamiento, que puedan analizar, criticar, valorar. Se debe procurar no suscitar una actitud de sumisión, de pasividad, de obediencia absoluta a los sistemas y estructuras. El estudiante y el egresado deben atreverse a cuestionar aunque corra el riesgo de equivocarse, para que en un futuro pueda actuar con absoluta responsabilidad y ética profesional.

A grandes rasgos, la evaluación tiene una fuerte ventaja, y es que cuando se lleva a cabo con una intención de renovación, hablando de alumnos, profesores o instituciones, se consiguen distintas percepciones que ayudan a impulsar los cambios necesarios en busca de un mejor sistema educativo. Es fundamental resaltar que, con la evaluación se llegan a identificar las limitaciones y causas de las problemáticas, y se puede lograr una incidencia que fructifique en el trabajo que se realizará a futuro, especialmente en la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes.

## FUENTES y BIBLIOGRAFÍA

### *Fuentes orales*

Entrevista al Dr. Hugo Aboites, Profesor de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 22 agosto del 2000.

Entrevista al Dr. Ángel Díaz Barriga, Director del Centro de Estudios sobre la Universidad, 25 agosto del 2000.

Entrevista al Mtro. Antonio Gago, Director del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, 29 de agosto del 2000.

Entrevista al Ing. Manuel Pérez Rocha, Asesor de la Secretaría de Desarrollo Social, 31 de agosto del 2000.

Entrevista al Dr. Mario Rueda, Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad, 22 agosto del 2000.

### *Bibliografía*

#### Artículos y libros

Aljure N. Emilio *et al.*, *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Tomo I, Caracas: CRESALC-UNESCO, 1997. 631 p.

Arredondo G. Victor (Coord.), *Pensamiento universitario*, No. 84, México: UNAM-CESU, 1996, 166 p.

- - - "El dilema entre la calidad y el crecimiento de la educación superior", en Esquivel Juan E. (Coord.), *La Universidad hoy y mañana*, México: UNAM-ANUIES, 1995, 282 p.

- - - *Papel y perspectivas de la universidad*, No. 4, México: ANUIES, 1995, 111 p.

Arredondo A. Víctor, "La estrategia de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior: Resultados preliminares", en Arredondo A. Víctor A., *Evaluación y promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior*, México: SEP-CONAEVA, 1992, 158 p.

Arrien Juan B., "Calidad y acreditación exigencias a la universidad", en *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Tomo I, Caracas: CRESALC-UNESCO, 1997, 631 p.

Astin W. Alexander, "¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad?", en *Revista de la Educación Superior*, No. 78, abril-junio, México: ANUIES, 1991, 122 p.

Backhoff Eduardo; Ibarra Miguel; Rosas Martín, "Desarrollo y Validación del Sistema Computarizado de Exámenes (SICODEX)", en *Revista de la Educación Superior*, No. 97, enero-marzo, México: ANUIES, 1996, 223 p.

Blanco Felip Luis A., *La evaluación educativa, más proceso que producto*, España: Educació i Món Actual, 1996, 174 p.

Bonvecchio Claudio (Coord.), *El mito de la universidad*, México: Siglo XXI-UNAM, 4ª edición, 1995, 285 p.

Brunner José J., "Calidad y evaluación de la Educación Superior", en Martínez Eduardo; Letelier Mario, *Evaluación y acreditación universitaria: metodologías y experiencias*, Chile: UNESCO-Editorial Nueva Sociedad, 1997, 208 p.

Carreño Alberto Ma., *La Real y Pontificia Universidad de México 1536-1865*, México: UNAM, 1961, 502 p.

Casanova C. Hugo, "Administración y gobierno universitario", en *Universidades*, No. 10, julio-diciembre, 1995, 72 p.

- - - *El gobierno de la universidad española* (microforma), Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, 1996, 460 p.

- - - "Génesis y Desarrollo de la idea y la institución universitaria", *Documento interno del Centro de Estudios sobre la universidad (CESU)*, 1998, 15 p.

- - - "Tendencias de la universidad contemporánea en México", *Documento interno del Centro de Estudios sobre la universidad (CESU)*, 1999, 28 p.

- - - "Universidad contemporánea: Ideas y tendencias de cambio", en *Alternativas. Educación, estado y sociedad. Problemáticas y desafíos*, Año 5, No. 18, San Luis: LAE-Facultad de Ciencias Humanas, 2000, 416 p.

- - - "Universidad: idea y racionalidad contemporánea", en Díaz B. Ángel; Pacheco M. Teresa (Coords.), *Pensamiento Universitario. Tercera época*, No. 86, México: UNAM-CESU, 1997, 210 p.

Casanova Ma. Antonieta, *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*, Zaragoza: Elvives, 1992, 150 p.

Castro María, "La calidad de la educación", en Muñoz G. Humberto, Rodríguez G. Roberto (Coords.), *La universidad mexicana a debate*, México: UNAM-CESU, 1995, 227 p.

Clark Burton, *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, México: Coordinación de Humanidades-Miguel Ángel Porrúa, 1997, 415 p.

Coll César, *Psicología y Curriculum*, México: Paidós Mexicana, 1987, 174 p.

Courard Hernán (Editor), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Santiago: FLACSO, 1993, 396 p.

De Alba Alicia; Díaz Barriga Ángel; Viesca A. Martha, "Evaluación: análisis de una noción", en *Revista Mexicana de Sociología*, Año XLVI, Vol. XLVI, No. 1, enero-marzo, México: UNAM-Instituto de investigaciones Sociales, 1984, 381p.

De Allende Carlos Ma. et al., *La educación superior en México y en los países en vías de desarrollo desde la óptica de los organismos internacionales*, Colección Documentos, México: ANUIES, 1998, 68 p.

De los Santos V. J. Eliézer, "El examen a prueba: los usos del examen en educación superior", en *Perspectivas docentes*, No. 17, mayo-agosto, México, 1995, 88 p.

Díaz Barriga Ángel (Coord.), *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*, Colección: La investigación educativa en los noventa, México: COMIE, 1995, 453 p.

- - - "Una polémica en relación al examen", en *Revista Iberoamericana de Educación: Calidad de la educación*, No. 5, mayo-agosto, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, 1994, 255 p.

- - - "Problemas y retos del campo de la evaluación educativa", en *Perfiles Educativos*, No. 36, abril-mayo-junio, México: CISE-UNAM, 1987, 64 p.

- - - *Ensayos sobre problemática curricular. Curso básicos para formación de profesores*, No. 11, México: Trillas, 4a. edición, 1990, 104 p.

- - - "Presentación tema CENEVAL", *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad*, 10 p.

- - - "Las reformas a los Reglamentos General de Inscripciones y General de Exámenes. Reformas de 1997", en *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad*, 6 p.

Didriksson Axel (Coord.), *Escenarios de la educación superior al 2005*, México: UNAM-CESU, 1998, 181 p.

- - - "La universidad innovadora. Una estrategia para el cambio de las universidades mexicanas en los noventa", en Villaseñor Guillermo (Coord.), *La identidad en la educación superior en México*, México: UNAM-CESU, 1997, 259 p.

Edwards Verónica, *El concepto de calidad de la educación*, Ecuador: Instituto Fronesis, 1992, 68 p.

Escobar G. Miguel, "Adiós a la transmisión de conocimientos", en *Rompan Filas*, No. 26, México, 1996.

Gacel-Ávila Jocelyne, "La política de internacionalización: elemento estratégico de renovación educativa", en *Universidades*, No. 16, julio-diciembre, 1998, 63 p.

Garciadiego Javier, *Rudos contra científicos*, México: Colegio de México-UNAM, 1996, 455 p.

García Sthal Consuelo, *Síntesis histórica de la Universidad de México*, México: UNAM, 1975, 238 p.

Gago H. Antonio, "Algunas perspectivas en la evaluación de la educación superior en México", en Arredondo A. Víctor A., *Evaluación y promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior*, México: SEP-CONAEVA, 1992, 158 p.

Guevara Niebla Gilberto, *La rosa de los cambios. Breve historia de la UNAM*, México: Cal y arena, 1990, 124 p.

Hernández Y. María L., "Políticas estatales en materia de evaluación", en *Tres décadas de políticas del estado en la educación superior*, Colección Biblioteca de la educación superior, Serie Investigaciones, México: ANUIES, 1998, 292 p.

House Ernest R., *Evaluación, ética y poder*, Madrid: Ediciones Morata, S. L., 1980, 271 p.

Hurtado M. Eugenio, *La universidad autónoma 1929-1944*, México: UNAM, 1976, 207 p.

Husén Torsten; Neville T., "El concepto de universidad: nuevas funciones, la crisis actual y los retos para el futuro", en *Perspectivas*, Vol. XXI, No. 2, 1991.

Ianni Octavio, *Teorías de la globalización*, México: UNAM-Siglo XXI, 4a. edición, 1999, 184 p.

Jiménez C. Jaime, "El modelo neoliberal en América Latina", en *Sociológica*, Año 7, No. 19, 1992.

Jiménez Rueda Julio, *Las constituciones de la antigua universidad*, México: Facultad de Filosofía y Letras, 1951, 116 p.

Kaplan Marcos, *Universidad Nacional, Sociedad y Desarrollo*, México: ANUIES, 1996, 99 p.

Kent S. Rollin; De Vries Wietse, "Evaluación y acreditación de la educación superior latinoamericana: razones, logros, desafíos y propuestas", en *La educación Superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Tomo I, Caracas: CRESALC-UNESCO, 1997, 631 p.

Kent S. Rollin, *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, México: Nueva imagen, 1990, 207 p.

Lafourcade Pedro D., *Evaluación de los aprendizajes*, Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1969, 355 p.

Latapí Pablo, "Evaluaciones y calidad", en *Proceso*, No. 979, 7 agosto, 1995.

Latorre Ángel, *Universidad y Sociedad*, Barcelona: Ediciones Ariel, 1964, 270 p.

Levy Daniel, *Universidad y Gobierno en México. La autonomía en un sistema autoritario*, México: Fondo de Cultura Económica, 1980, 176 p.

Luna D. Lorenzo; González G. Enrique *et al.*, *La Real Universidad de México. Estudios y textos I*, México: UNAM, 1987, 115 p.

Maldonado Alma, "Los organismos internacionales y la educación en México, el caso de la educación superior y el Banco Mundial", *Documento interno del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU)*, 1999, 61 p.

Malo Salvador, "Globalización, empleo y educación", en Solana Fernando (Comp.), *Educación, productividad y empleo*, México: Limusa, 1998, 256 p.

Martínez della R. Salvador; Ordorika S. Imanol, *UNAM: Espejo del mejor México posible*, México: Ediciones Era, 1993, 115 p.

Martínez del Río; Jiménez Rueda *et al.*, *Ensayos sobre la universidad de México*, México: Consejos Técnicos de investigaciones y humanidades, 1951, 135 p.

Méndez L. Bernardo, "Homologación, certificación y acreditación en el contexto del TLC: asimetrías nacionales y vulnerabilidad del profesional mexicano", en *Educación Superior y Sociedad*, Vol. 6, No. 2, CRESALC-UNESCO, 1995.

Mendoza R. Javier, "Proyecto de Exámenes Generales de Calidad en México", en Esquivel L. Juan E., *La Universidad Hoy y Mañana*, México: UNAM-CESU, México: 1995, 281 p.

- - - "La universidad frente a las tendencias de la globalización", en Muñoz G. Humberto; Rodríguez G. Roberto (Coords.), *Pensamiento universitario. Tercera época*, No. 83, México: UNAM-CESU, 1995, 135 p.

- - - "Evaluación, acreditación, certificación: Instituciones y mecanismos de operación", en Mungaray L. Alejandro; Valenti N. Giovanna (Coords.), *Políticas Públicas y Educación Superior*, Colección Biblioteca de la Educación Superior, México: ANUIES, 1997, 385 p.

Mungaray L. Alejandro, "Educación superior y ejercicio profesional en la economía mexicana de libre comercio", en *Ciencia y Desarrollo. CONACyT*, Vol. XX, No. 119, noviembre-diciembre, 1994.

Muñoz G. Humberto; Rodríguez G. Roberto (Coords.), *La universidad mexicana a debate*, México: UNAM-CESU, 1995, 227 p.

Ortega y Gasset J., *Misión de la universidad*, Madrid: Alianza, 1982, 238 p.

Pallán F. Carlos, "Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior en México", en *Universidades*, Año XLVI, No. 12, julio-diciembre, 1996, 62 p.

Pérez A. Mauricio; Bustamante Z. Guillermo, *Evaluación escolar, ¿Resultados o procesos?*, México: Mesa Redonda, 1996, 183 p.

Quintanilla Miguel A., "La misión y el gobierno de la universidad abierta", en *Revista de Occidente*, No. 216, mayo, 1999.

Rodríguez F. Eugenio, "Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones", en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 5, mayo-agosto, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, 1994, 255 p.

Rodríguez G. Roberto; Casanova C. Hugo (Coords.), *Universidad contemporánea. Racionalidad política y vinculación social*, México: CESU, 1994, 390 p.

Rodríguez G. Roberto, "Evolución reciente de la matrícula universitaria. Datos y reflexiones", en Muñoz G. Humberto; Rodríguez G. Roberto (Coords.), *Pensamiento Universitario*, No. 83, México: UNAM-CESU, 1995, 135 p.

Rosales Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, Madrid: Narcea, S. A. Ediciones, 1990, 247 p.

Rueda Mario (Coord.), *La investigación educativa en los ochenta perspectivas para los noventa. Procesos de enseñanza y aprendizaje I*, México: COMIE, 1995, 263 p.

Sacristán Gimeno J; Pérez Gómez A. I., *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Ediciones Morata, S. L., 1994, 447 p.

Schultz Theodore, "Inversión en capital humano", en Castaño Guadalupe (Comp.), *Planeación Académica. Antología para la formación de profesores*, México: UNAM-Porrúa, 1988.

Silva H. Jesús, *Una historia de la Universidad de México y sus problemas*, México: Siglo XXI, 1979, 213 p.

- - - *Breve historia de la Revolución Mexicana*, México: Fondo de Cultura Económica, 1983, 375 p.

Soberón Guillermo, *La Universidad ahora*, México: Colegio Nacional, 1983, 303 p.

Stufflebeam Daniel L; Shinkfield Anthony J., *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*, Barcelona: Paidós, 1987, 381 p.

Thorndike Roberto L; Hagen Elizabeth, *Test y técnicas de medición en psicología y educación*, México: Trillas, 1977, 733 p.

Tyler Ralph, *Principios básicos del currículo*, Buenos Aires: Troquel, 1973, 131 p.

--- "Examen y valoración del conocimiento, destreza y capacidad adquiridos", en Freeman Frank N., *La pedagogía científica*, Buenos Aires: Editorial Losada, 1967, 267 p.

Valadés Diego, *La Universidad Nacional Autónoma de México*, México: UNAM, 1974, 124 p.

Valenti N. Giovanna; del Castillo A. Gloria, "Interés público y educación superior: un enfoque de política pública", en Mungaray Alejandro; Valenti Giovanna (Comps.), *Políticas Públicas y Educación Superior*, México: ANUIES, 1998, 385 p.

Varela P. Gonzalo, "La política de la educación superior en la década de los 90: grandes esperanzas e ilusiones perdidas", en Mungaray Alejandro; Valenti Giovanna (Comps.), *Políticas Públicas y Educación Superior*, México: ANUIES, 1998, 385 p.

Velázquez Albo, Ma. de Lourdes, "Un significado de la creación de la Universidad Nacional de México en 1910", en VV. AA., *Pensamiento universitario*, No. 84, México: UNAM-CESU, 1996, 166 p.

## Documentos

ANUIES, "La evaluación y acreditación de la Educación Superior en México", en *Revista de la Educación Superior*, No. 101, enero-marzo, México: ANUIES, 1997.

ANUIES, "Examen General de Calidad Profesional", en *Revista de la Educación Superior*, No. 86, abril-junio, México: ANUIES, 1993.

ANUIES, "Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior", en *Revista de la Educación Superior*, Vol. 19, No. 75, México: ANUIES, 1990, 130 p.

Banco Mundial, *El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior*, Washington: Banco Mundial, 1995, 115 p.

Barnés de Castro, Francisco, "Informe 1998", en *Gaceta UNAM. Suplemento especial*, 8 marzo 1999.

Brunner José J. (Coord.), *Educación superior en América Latina: Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000. Trabajo final del "Proyecto de políticas comparadas de educación superior"*, Buenos Aires: Centro de Estudios de Estado Sociedad (CEDES), 1994, 75 p.

Carpizo Jorge, *Informe final 1985-1988*, México: UNAM-Dirección General de Estudios Administrativos, 1988, 78 p.

Carpizo Jorge, *Fortaleza y Debilidad en la UNAM*, México: UNAM, 1986, 34 p.

Carpizo Jorge, *Documentos presentados ante el H. Consejo Universitario, con motivo de los cambios a la universidad*, México: UNAM, 1986, 33 p.

CENEVAL, *El CENEVAL*, México: CENEVAL, 1994, 14 p.

CENEVAL, *Acerca del CENEVAL y los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura*, México: CENEVAL-ANUIES, 1998, 132 p.

"Informe de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario sobre el ingreso a la UNAM", en *Gaceta UNAM*, 8 de julio de 1996.

OCDE, *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, educación superior*, México: OCDE, 1997, 244 p.

Poder Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*, México: Poder Ejecutivo Federal, 1995, 177 p.

Poder Ejecutivo Federal, *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, México: Poder Ejecutivo Federal, 1995, 172 p.

UNAM, *Agenda Estadística 1994*, México: UNAM-Dirección General y Sistemas de Información Institucionales, Secretaría de Planeación, 1994, 173 p.

UNAM, *Agenda Estadística 1998*, México: UNAM-Dirección General y Sistemas de Información Institucionales, Secretaría General, 1998, 239p.

UNAM, *Informe Universidad Nacional Autónoma de México 1981*, México: UNAM-Dirección General de Estudios Administrativos, Secretaría General Administrativa, 1981, 667 p.

UNAM, *Informe UNAM 1989*, México: UNAM-Dirección General de Planeación, Evaluación y Proyectos académicos, 1990, 520 p.

UNAM, *Informe Universidad Nacional Autónoma de México 1990*, México: UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1991, 543 p.

UNAM, *Informe UNAM 1991*, México: UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1992, 543 p.

UNAM, *Informe UNAM, 1992*, México: UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1993, 907 p.

UNAM, *Memoria 1993*, México: UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1994, 989 p.

UNAM, *Memoria 1994*, México: UNAM-Dirección General de Estadísticas y Sistemas de Información Institucionales, Secretaría General, 1995, 930 p.

UNAM, *Memoria 1995*, México: UNAM-Dirección General de Estadísticas y Sistemas de Información Institucionales, Secretaría General, 1996, 1008 p.

UNAM, *Memoria 1996*, México: UNAM-Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales, Secretaría General, 1996, 1082 p.

UNAM, *Memoria 1997*, México: UNAM-Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales, Secretaría de Planeación, 1998, 1096 p.

UNAM, *Legislación Universitaria*, México: UNAM-Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 1995, 601 p.