



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**Experiencia en el diseño de exámenes de  
egreso de la UNAM: El Examen General de  
Conocimientos de una licenciatura del área  
de las ciencias sociales**

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ANA LAURA PÉREZ DÍAZ

ASESORA: MTRA. LAURA ELENA ROJO CHÁVEZ



MÉXICO, D.F

2012



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## Índice

	<b>Página</b>
<b>Introducción</b>	i
<b>Capítulo 1: Evaluación y calidad en la educación</b>	
1.1 La calidad en la educación: una necesidad imperante en el siglo XXI	2
1.2 La evaluación de programas en la educación superior	5
1.3 La evaluación de las salidas educativas	7
<b>Capítulo 2: Contexto institucional</b>	
2.1 La Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM	11
2.2 Las opciones de titulación en la UNAM	14
2.3 El caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM	18
<b>Capítulo 3: El Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM</b>	
3.1 Objetivos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría	23
3.2 Fundamentos pedagógicos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría 2009-1	23
3.3 Elaboración y validación de los reactivos del examen	28
3.4 Diseño del examen y logística de aplicación	30
3.5 Análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del examen e informe de resultados	32
3.6 Revisión del proceso de elaboración del examen	35
<b>Capítulo 4: Análisis crítico del papel del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la evaluación del aprendizaje</b>	39
<b>Conclusiones</b>	44
<b>Referencias</b>	48
<b>Anexos:</b>	
Anexo I : Mapa curricular de la Licenciatura en Contaduría 1998	
Anexo II: Contenido del Taller de Elaboración de reactivos	

## Introducción

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) puede considerarse uno de los recintos educativos más importantes de nuestro país debido a que año con año acoge a miles de estudiantes con el propósito de ofrecerles una preparación académica en el nivel que les permita desempeñarse exitosamente dentro del ámbito profesional y laboral apoyándose en el bagaje científico y cultural que adquieren durante su formación.

La UNAM como institución educativa se esfuerza día con día en cumplir esta importante misión, simultáneamente trabaja para elevar sus indicadores de egreso y titulación a nivel licenciatura. Con este propósito, el 7 de julio del 2004 el Consejo Universitario reformó los reglamentos generales de *Exámenes*, de *Estudios Técnicos y Profesionales* y para la *Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio* con la finalidad de ofrecer diez nuevas modalidades de titulación para permitir a los estudiantes de las diversas facultades y escuelas elegir aquella que más se ajuste a sus necesidades y así coadyuvar a mejorar los indicadores de egreso y titulación. Las opciones de titulación aprobadas comprenden: tesis y examen profesional; actividad de investigación; seminario de tesis o tesina; examen general de conocimientos; totalidad de créditos y alto nivel académico; acción de apoyo a la docencia; trabajo profesional; créditos en posgrado; profundización de conocimientos, y servicio social. El Consejo Técnico de cada escuela y facultad quedó en libertad de seleccionar y adecuar a sus características una o varias de las opciones aprobadas.

Así, con base en lo especificado en el artículo 20 del *Reglamento General de Exámenes*, la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) decidió aprobar el Examen General de Conocimientos como una nueva modalidad de titulación para otorgar el título de licenciatura a sus egresados, por ello solicitó asesoría a la Dirección General de Evaluación Educativa para elaborar un examen que cumpliera con los requisitos pedagógicos y éticos que requiere un instrumento de esta naturaleza.

En el presente informe se describe la experiencia de la sustentante en la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) en el proceso de diseño de un instrumento que permitiera a la FCA evaluar los conocimientos de sus egresados para otorgarles el título de licenciado en Contaduría.

El informe comprende cuatro capítulos que se organizan de la siguiente manera: el primer capítulo presenta un breve marco de referencia sobre la evaluación y la calidad en la educación; el segundo, describe el marco institucional en el que se desarrolló la labor de la que suscribe el informe; el tercero, documenta el proceso que se llevó a cabo para el diseño del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría; en el cuarto se analiza la importancia del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la evaluación del aprendizaje. Finalmente, se muestran las conclusiones generadas a partir de la experiencia del pedagogo en la elaboración de instrumentos de evaluación y la relevancia que tuvo dicho proceso en el desarrollo profesional de la sustentante.

## **Capítulo 1**

### ***Evaluación y calidad en la educación***

## Evaluación y calidad en la educación

### 1.1 La calidad en la educación: una necesidad imperante en el siglo XXI

En las últimas décadas se ha puesto gran énfasis en la búsqueda de la calidad en la educación tanto en los contextos locales como internacionales, debido a que ésta se ha considerado un elemento de especial relevancia, que no sólo tiene repercusiones en aquello que aprenden los estudiantes, sino también en la manera en la que aprenden y en los beneficios que obtienen de la instrucción que reciben. Por esta razón, la calidad es una condición que ha cobrado gran importancia en las políticas de educación de la mayoría de los países.

En el pasado se daba por sentado que más años de escolaridad en cada estudiante tenían necesariamente como consecuencia ciudadanos mejor preparados y recursos humanos más calificados y productivos, por lo tanto, lo que sucedía en el interior del sistema educativo no se consideraba fundamental como objeto de análisis.

Bajo esta premisa, todos los países se esforzaban día con día por garantizar el acceso de los estudiantes a la escuela, olvidando prestar atención a la calidad de la enseñanza, pues consideraban que el hecho de que los estudiantes tuvieran acceso a la escuela era un indicador que les permitía medir la calidad de ésta. En la actualidad, el enfoque ha cambiado y ahora la calidad está estrechamente relacionada no sólo con garantizar el acceso de los estudiantes al sistema educativo, sino con cuánto aprenden los estudiantes, cómo aprenden, y en qué medida su aprendizaje se refleja en el ámbito profesional y social.

Por ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su informe *Educación para todos: El imperativo de la calidad*, plantea dos principios sobre la calidad en la educación: “[...] el primero que considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción

de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando”<sup>1</sup>.

Así, con el propósito de verificar si dichos principios se están cumpliendo, en los ámbitos nacional e internacional se han realizado diversas evaluaciones en los diferentes niveles educativos, las cuales han puesto de manifiesto que dichos objetivos no se están logrando en la mayoría de los países.

En respuesta a dicha problemática y con el objetivo de subsanarla, desde finales de la década de los años 80 en el ámbito educativo se ha dado especial énfasis al análisis de los elementos que están involucrados en todo proceso educativo, en donde la preocupación ha dejado de estar centrada exclusivamente en el acceso a los servicios educativos para también centrarse en los contenidos curriculares, en lo que ocurre en las instituciones, y sobre todo en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde destaca el interés de que los estudiantes incorporen efectivamente los conocimientos y competencias necesarios para desempeñarse y participar activamente dentro de la sociedad en la que viven.

Desde esta perspectiva y como se pone de manifiesto, el concepto de calidad en la educación es un asunto complejo, que involucra a todos los actores del proceso educativo así como las funciones que realizan éstos, quizá por esta razón, Toranzos<sup>2</sup> considera que para poder definir la calidad es necesario enfocar todo proceso educativo en tres dimensiones que son complementarias entre sí: la relevancia, los procesos y la eficacia.

En la primera dimensión, el concepto de calidad está referido a la relevancia de lo que el estudiante aprende en términos individuales y sociales, es decir, a los contenidos curriculares. En este sentido, una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona —intelectual, afectiva, moral y físicamente—, y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad —el político, el económico, el social—. Esta dimensión coloca en primer plano los contenidos curriculares y su importancia respecto a lo que se enseña al estudiante.

---

<sup>1</sup> UNESCO. *Educación para todos, situación y tendencias 2000. Evaluación del Aprovechamiento Escolar*. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Vol. 5 (Francia: UNESCO, 2000), 1.

<sup>2</sup> Lilia Toranzos, “Evaluación y calidad,” *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 10, (Enero-Abril 1996), <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10.htm>.

La segunda dimensión de la calidad se vincula con los procesos y medios que el sistema educativo ofrece a los estudiantes durante el desarrollo de su experiencia formativa. En esta perspectiva una educación de calidad es aquella que proporciona a los estudiantes un cuerpo docente preparado para enseñar, materiales de estudio adecuados, estrategias didácticas pertinentes y una infraestructura apropiada para el aprendizaje, por lo tanto, en esta dimensión se pone en primer plano los medios humanos y materiales empleados para llevar a cabo el quehacer educativo de manera óptima.

Finalmente, en el sentido de la eficacia, la calidad en la educación se visualiza en el logro que los estudiantes obtienen de aquello que deben aprender y que está establecido en los planes y programas de estudio para un nivel educativo o ciclo escolar, por lo que en esta dimensión, el que los resultados de aprendizaje sean alcanzados satisfactoriamente por los estudiantes a través de la acción educativa, se coloca en primer plano.

Si se retoma el concepto de calidad definido por Toranzos, se puede concluir que para poder estimar la calidad en la educación se deben considerar un conjunto de indicadores que permitan dar cuenta del desempeño de un sistema educativo en donde se involucran diversos actores, procesos y recursos que determinan la calidad en la educación.

Quizá por esta razón, en los últimos años se ha dado a la evaluación un papel protagónico, al considerarla como un medio que coadyuva al mejoramiento de la calidad educativa. La UNESCO en el *Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos* enfatiza, “Para poder hablar seriamente de calidad de la educación es importante que se pueda definir y medir. Los países necesitan establecer medios fiables para determinar los conocimientos y las competencias que cada tipo de educación comprende. Necesitan también de medios técnicos y capacidad para medir los resultados de los alumnos, contrastarlos con las normas establecidas, y evaluar si los sistemas escolares están asumiendo convenientemente su responsabilidad”<sup>3</sup>.

Con esta premisa se hace evidente que cada día es más relevante para los sistemas educativos verificar en qué grado se están cumpliendo los objetivos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos —básico, medio superior y superior—, los planes y programas de

---

<sup>3</sup> UNESCO. *Educación para todos, situación y tendencias 2000. Evaluación del Aprovechamiento Escolar*. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Vol. 5. (Francia: UNESCO, 2000), 8.

estudio, el desempeño de los profesores, así como corroborar si las instituciones educativas están cumpliendo con la responsabilidad que se les ha otorgado.

Actualmente, la evaluación forma parte integral de todo proceso educativo al considerarse como un medio que permite obtener información útil sobre todo lo que sucede en el sistema educativo la cual tiene utilidad para los estudiantes, los profesores, las autoridades, las instituciones y los empleadores para orientar, regular y mejorar las labores educativas en vistas al fortalecimiento de su calidad.

## **1.2 La evaluación de programas en la educación superior**

Como se advirtió en el punto anterior, la evaluación se ha convertido en una constante en todo sistema educativo que aporta información acerca de sus insumos, sus procesos, así como de sus resultados e impacto para coadyuvar a su mejora continua.

En la mayoría de los países, sobre todo en las instituciones educativas de nivel superior se han realizado numerosas evaluaciones cuantitativas y cualitativas, que persiguen valorar diferentes aspectos como el aprovechamiento de los estudiantes, los planes y programas de estudio, el desempeño de los profesores, los métodos empleados, la infraestructura, entre otros.

Por ello, en las últimas décadas, las instituciones han puesto especial énfasis en la evaluación de los programas educativos con el propósito de valorar en qué grado se está proporcionando a los estudiantes los conocimientos y competencias necesarios para su desempeño profesional, sin descuidar el desarrollo personal de éstos.

Los programas educativos representan pues, el corazón pedagógico de las instituciones, de acuerdo con Astin y Panos<sup>4</sup>, éstos conjugan actividades diseñadas para producir cambios en los individuos a partir de intenciones previamente acordadas, de ahí que éstos —los programas educativos— tengan tanta relevancia para los sistemas educativos, los gobiernos y la sociedad.

---

<sup>4</sup> Alexander Astin y Robert Panos, *La evaluación de los programas educativos*. 1ra. edición. (México: UNAM, 1983), 5.

En términos ideales, los programas educativos deben perseguir una educación integral, que al mismo tiempo que considera los conocimientos fundamentales que deben aprender los estudiantes de uno o varios campos disciplinarios, comprende actividades y experiencias de aprendizaje para fortalecer su desarrollo personal.

Un programa educativo determina lo que se desea que los estudiantes aprendan, señala cómo deben aprenderlo y precisa los resultados esperados del aprendizaje. De ahí que para poder evaluar un programa educativo —según Astin y Panos— es fundamental considerar tres elementos que son: entradas, operaciones y salidas. Las entradas se refieren a las características que poseen los estudiantes en cuanto a sus conocimientos previos, habilidades y características personales, es decir, las características que el estudiante trae consigo antes de iniciar un programa educativo. Las operaciones son aquellas características o acciones del programa que tienen un impacto en las salidas del estudiante, es decir, los medios o estrategias utilizadas para que el estudiante aprenda lo que se desea que aprenda. Finalmente, las salidas, se refieren a las metas, resultados u objetivos de un programa educativo, por lo que se hace referencia al rendimiento de los estudiantes, a los conocimientos y las habilidades adquiridos para un desempeño futuro.

La evaluación integral de un programa educativo debiera considerar los tres componentes citados y como lo advierte Marinowsky “[...] la evaluación debe emplear la colección sistemática de información sobre las características y resultados de los programas para hacer juicios sobre éstos, mejorar su efectividad e informar decisiones futuras”<sup>5</sup>.

Así, al evaluar un programa se puede determinar qué tan bien está funcionando o si los resultados de éste cumplen con los objetivos establecidos, así como juzgar sus fortalezas y problemas. En síntesis, la evaluación aporta evidencias sobre la efectividad de un programa.

---

<sup>5</sup> Susan Marynowsky, *Best practices guide to program evaluation for aquatic educators* (E.U.A: Florida, 2006), [http://www.rbff.org/uploads/Resources\\_bestpractices/Best\\_Practices\\_Guide\\_to\\_Program\\_Evaluation.pdf](http://www.rbff.org/uploads/Resources_bestpractices/Best_Practices_Guide_to_Program_Evaluation.pdf)

### 1.3 La evaluación de las salidas educativas

Si bien es cierto que la evaluación de los programas educativos se enfoca a emitir un juicio de valor sobre los distintos componentes que se encuentran involucrados en el desarrollo de éstos como las entradas, las operaciones y las salidas educativas, en este apartado se retomará solamente la evaluación de las salidas educativas, que es el tipo de evaluación en el que se enmarca la experiencia que se describe en este informe.

Para Marinowsky<sup>6</sup> la evaluación de salidas educativas también es conocida como evaluación de producto, finalización o evaluación final. Se caracteriza por verificar si el programa está cumpliendo sus objetivos, busca determinar si el programa en sí permitió obtener los resultados deseados o establecidos previamente. Este tipo de evaluación, juzga en el marco del programa educativo los cambios que acontecieron en los estudiantes, cifrados en conocimientos, actitudes y habilidades.

Carreño<sup>7</sup> define este tipo de evaluación como “el conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio, para la toma de decisiones”, definición que es similar a la de Astin y Panos, para quienes la evaluación de salidas en un programa educativo, se refiere a “la evaluación del rendimiento de los estudiantes, a sus conocimientos, habilidades y aptitudes para un futuro aprendizaje, además de otras conductas que podrían ser influidas por el programa educativo”<sup>8</sup>.

Al revisar las definiciones planteadas, se puede afirmar que la evaluación de salidas educativas se caracteriza por verificar el grado en que se están cumpliendo los objetivos de aprendizaje al término de un ciclo escolar o de un nivel educativo, es decir, tiene lugar al final del ciclo de formación y generalmente, sirve de base para tomar decisiones en cuanto a procesos de certificación al término de un nivel educativo o de promoción o repetición de un grado escolar, por lo que este tipo de evaluación tiene que ver generalmente con los estándares

---

<sup>6</sup> Susan Marynowsky, *Best practices guide to program evaluation for aquatic educators* (E.U.A: Florida, 2006), [http://www.rbff.org/uploads/Resources\\_bestpractices/Best\\_Practices\\_Guide\\_to\\_Program\\_Evaluation.pdf](http://www.rbff.org/uploads/Resources_bestpractices/Best_Practices_Guide_to_Program_Evaluation.pdf)

<sup>7</sup> Fernando Carreño, *Enfoques y principios teóricos de la evaluación* (México: Trillas, 1977), 16.

<sup>8</sup> Alexander Astin y Robert Panos, *La evaluación de los programas educativos*. 1ra. edición (México: UNAM, 1983), 11.

y los objetivos establecidos para direccionar la formación de los individuos en las instituciones educativas.

Aunque la información que aporta la evaluación de salidas no ofrece en sí misma una base suficiente para evaluar el efecto global de un programa educativo, ya que ésta sólo se considera un elemento de la evaluación de los programas, la disponibilidad de dicha información permite determinar si en los estudiantes se han operado los cambios deseados o si éstos han alcanzado los estándares de desempeño necesarios.

Es importante destacar que este tipo de evaluación además de juzgar el desempeño de los estudiantes, también puede evaluar otros aspectos como el porcentaje de desertores, el promedio de los estudiantes que prosiguen hasta completar exitosamente el más alto nivel de educación, entre otros. En este caso, sólo nos enfocaremos a la evaluación del rendimiento de los estudiantes que es lo que concierne a este trabajo.

Cabe mencionar que en los sistemas educativos se han realizado múltiples esfuerzos por evaluar los resultados de los estudiantes que han cursado un programa educativo a través de una gran variedad de instrumentos de evaluación, en donde el más socorrido ha sido el examen de opción múltiple, por considerarse un instrumento de evaluación objetivo y fiable que permite determinar los conocimientos y las competencias adquiridos, y contrastarlos con los objetivos establecidos, la mayor parte de la veces con fines de acreditación o certificación en el contexto académico, además de que permite evaluar a un gran número de estudiantes en un tiempo reducido proporcionando información esencial sobre el desempeño de éstos a un bajo costo.

En virtud de ello, hoy en día se ha fomentado el desarrollo y empleo de exámenes con el propósito de mejorar la calidad del proceso educativo, mediante estos instrumentos se evalúa a los estudiantes en el contexto del aula o hasta en los contextos nacional o internacional.

A pesar de las restricciones que presentan los exámenes para llevar a cabo una evaluación integral del estudiante, es importante reconocer que se han convertido en un instrumento útil para identificar deficiencias en el proceso enseñanza-aprendizaje y así, contar con una base de información objetiva para tomar decisiones orientadas a fomentar la calidad educativa.

En el siguiente capítulo se describe el contexto institucional en el cual se desarrolló la experiencia profesional de la sustentante para el diseño del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría.

## **Capitulo 2**

### ***Contexto institucional***

## Contexto institucional

### 2.1 La Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM

La misión principal de la Universidad Nacional Autónoma de México es la formación de recursos humanos de calidad que puedan enfrentar los retos de una competencia internacional en los distintos ámbitos del conocimiento, y para ello, requiere realizar una evaluación sistemática que considere criterios, normas e instrumentos confiables que permitan dar cuenta del desempeño académico de sus estudiantes.

Por esta razón, el 6 de febrero de 1997<sup>9</sup>, las autoridades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) decidieron crear la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) con el propósito de que esta dependencia apoye a las entidades académicas de la institución en el desarrollo de programas, métodos, instrumentos y estudios de evaluación que coadyuven a la mejora de sus procesos educativos en el nivel medio superior y superior, y así fomentar la calidad educativa.

Al momento de su creación, la DGEE formó parte de la entonces Secretaría de Planeación, y en 2000, cambió su adscripción a la Secretaría General. Posteriormente, debido a reformas administrativas que se acordaron, a partir del año 2004 constituye una dependencia de la Secretaría de Desarrollo Institucional.<sup>10</sup>

Con el objetivo de cumplir con la misión encomendada de “proponer y desarrollar lineamientos, marcos de referencia, métodos, instrumentos, estudios y programas de evaluación y desarrollo educativo con el único propósito de mejorar y fortalecer la educación media superior y superior de la UNAM”<sup>11</sup>, la DGEE proporciona asesoría en el ámbito de la evaluación educativa desarrollando métodos y procedimientos de evaluación que se adecuan a las necesidades de las entidades académicas de la UNAM con vistas al mejoramiento de la pertinencia, la eficiencia y la calidad de sus procesos educativos.

---

<sup>9</sup> UNAM, *Gaceta. Suplemento especial: Acuerdo de creación de la Secretaría de Planeación de la UNAM*. Núm. 3,077. X.

<sup>10</sup> UNAM, *Memoria UNAM 2006*. <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2006/pdf/132-dgee.pdf>

<sup>11</sup> UNAM, Dirección General de Evaluación Educativa. <http://www.evaluacion.unam.mx/>

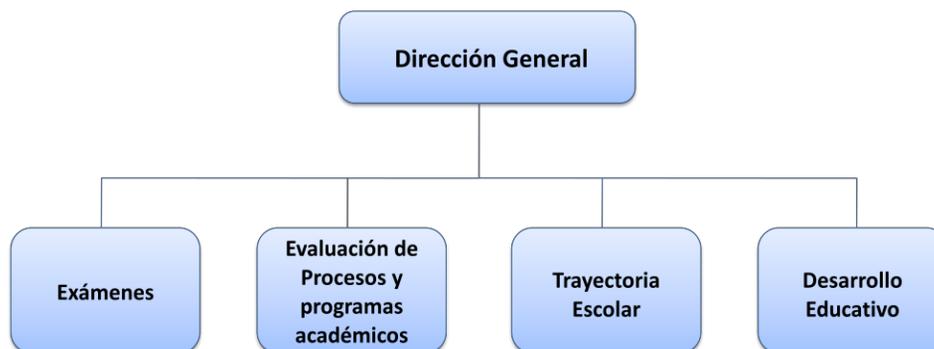
Entre las funciones principales de esta dependencia se encuentran<sup>12</sup>:

- Desarrollar estudios y programas de evaluación educativa que se adecuen a las necesidades de los subsistemas, entidades y dependencias de la UNAM, así como proporcionarles asesoría en el desarrollo procesos y aplicación de instrumentos de evaluación.
- Generar materiales de apoyo en materia de evaluación educativa que orienten y coadyuven a mejorar el quehacer educativo de los subsistemas, entidades y dependencias de la UNAM.
- Proporcionar a las estancias que la Rectoría juzgue conveniente, los resultados de los estudios con el propósito de mejorar los programas y estrategias de evaluación.
- Impulsar procesos y experiencias de evaluación en las entidades universitarias con el propósito de mejorar su funcionamiento.
- Generar los informes de resultados que den cuenta del desempeño educativo de los estudiantes en los subsistemas, entidades, dependencias y programas universitarios, así como apoyar en la elaboración del Informe Anual de Evaluación.

### 2.1.1 Estructura

Con el propósito de cumplir con las tareas encomendadas, actualmente la Dirección General de Evaluación Educativa se encuentra conformada por cuatro áreas de trabajo que cumplen diversas funciones como se ilustra en la figura 1.

*Figura 1. Estructura organizacional de la Dirección General de Evaluación Educativa*



<sup>12</sup> UNAM, *Gaceta. Suplemento especial: Acuerdo de creación de la Secretaría de Planeación de la UNAM*. Núm. 3,077. X.

### *Exámenes*

Esta área es la encargada de planear y llevar a cabo actividades y procesos técnicos para diseñar instrumentos de evaluación válidos, objetivos y confiables para poner a disposición de la UNAM exámenes de ingreso y diagnóstico en el nivel de bachillerato y licenciatura, de ingreso al posgrado, exámenes departamentales y de egreso en el nivel de licenciatura.<sup>13</sup>

Los miembros que participan en esta área asesoran a los académicos expertos en cada área de conocimiento en la planeación, elaboración y aplicación de exámenes.

Es importante mencionar que además de la asesoría para la elaboración de exámenes, los expertos de esta área, también asesoran a los académicos en la elaboración de las guías de estudio de algunos de los programas de exámenes, con la finalidad de proporcionar una ayuda a los aspirantes en su preparación previa al examen.

Además, entregan a cada uno de los responsables de las diversas entidades que forman parte de la UNAM y que solicitaron la asesoría, informes de resultados de la aplicación de los exámenes con el objetivo de que la información sea útil en la toma de decisiones.

### *Evaluación de procesos y programas académicos*

Esta área es la responsable de proporcionar asesoría a las entidades de la UNAM para el diseño de instrumentos de evaluación de la docencia, así como la operación e interpretación de resultados de procesos de evaluación de programas académicos de licenciatura y posgrado.

### *Trayectoria Escolar*

Esta área se encarga de analizar los índices de avance, rezago y abandono por generación, tiempo de egreso, titulación y graduación de los alumnos que ingresan a la UNAM. A las autoridades de las entidades se les entregan informes de resultados de la trayectoria de los alumnos de cada una de las licenciaturas de la UNAM.

También se realizan estudios de seguimiento de egresados, titulados y graduados en el campo laboral.

---

<sup>13</sup> UNAM, *Memoria UNAM 2006*. <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2006/pdf/132-dgee.pdf>

### *Desarrollo Educativo*

El área de desarrollo educativo se encarga de coordinar los programas institucionales de apoyo para la formación de estudiantes a nivel superior, como el Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA). Además, actualmente tiene bajo su responsabilidad la coordinación del sistema *Examen de ingreso a la licenciatura de la UNAM ¿cómo me preparo?*, cuya puesta en práctica por primera vez se realizó en el mes de enero de 2007, con el objetivo de ayudar a los estudiantes en su preparación para el examen de ingreso a la licenciatura, más el diseño y coordinación del Sistema de Exámenes de Diagnóstico y Autoevaluación y Estudio<sup>14</sup>.

Es importante destacar que además de los servicios en el ámbito de la evaluación educativa que ofrece la DGEE a las entidades de la UNAM, también es sede de práctica para los estudiantes de la Maestría en Evaluación Educativa, la cual forma parte del Programa de Posgrado en Psicología de esta máxima casa de estudios.

## **2.2 Las opciones de titulación en la UNAM**

Las autoridades de la UNAM preocupadas por atender las necesidades de titulación de los egresados de cada una de sus facultades y escuelas e incrementar sus índices de graduación, aprobaron el 7 de julio de 2004 en sesión del H. Consejo Universitario diez nuevas formas de titulación que tienen como objetivo “mejorar los recursos propios de la Universidad para un máximo aprovechamiento de los conocimientos y las habilidades que se enseñan en las carreras que se imparten en esta máxima casa de estudios”<sup>15</sup>.

De acuerdo con lo establecido en el *Reglamento General de Exámenes* modificado el 7 de julio de 2004 se menciona en el artículo 18 que el objetivo de las distintas opciones de titulación es “[...] valorar en conjunto los conocimientos generales del sustentante en su carrera;

---

<sup>14</sup> *Ídem.*

<sup>15</sup> UNAM, *Gaceta. Aprueban opciones de titulación para licenciatura*. 08 de julio de 2004. Núm. 3,734.  
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetweb/historico.html>

en donde éste demuestre su capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y que posee criterio profesional.”<sup>16</sup>

Por ello, las nuevas opciones de titulación se convierten en un medio que permite concluir una fase del desarrollo de la formación integral y profesional de los estudiantes para facilitar el acceso de éstos a un ejercicio profesional exitoso.

Las opciones de titulación aprobadas en 2004 son<sup>17</sup>: tesis o tesina y examen profesional; actividad de investigación; seminario de tesis o tesina; examen general de conocimientos; totalidad de créditos y alto nivel académico; acción de apoyo a la docencia; trabajo profesional; créditos en posgrado; profundización de conocimientos, y servicio social, las cuales se describen a continuación.

*a) Titulación mediante tesis o tesina y examen profesional*

Esta opción comprende la presentación de una tesis individual o grupal o una tesina individual, además de la réplica oral que cada sustentante deberá realizar de manera individual para hacerse acreedor al título profesional.

*b) Titulación por actividad de investigación*

En esta modalidad, el alumno debe integrarse a un proyecto de investigación de su entidad académica al menos por un periodo de un semestre y deberá entregar un trabajo escrito (tesis, tesina o en un artículo académico aceptado para su publicación en una revista arbitrada) de acuerdo con las características que el consejo técnico o el comité académico correspondiente haya determinado.

*c) Titulación por seminario de tesis o tesina*

Esta forma consiste en cursar un seminario de titulación, el cual será evaluado mediante la elaboración del trabajo final aprobado por el titular del seminario y la realización del examen profesional.

---

<sup>16</sup> UNAM, *Normatividad Administrativa de la UNAM -Reglamento General de Exámenes*.  
[http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/OA/reglamentos/REGLAMENTO\\_24.pdf](http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/OA/reglamentos/REGLAMENTO_24.pdf)

<sup>17</sup> UNAM, *Gaceta. Aprueban opciones de titulación para licenciatura*. 08 de julio de 2004. Núm. 3,734.  
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetweb/historico.html>

*d) Titulación mediante examen general de conocimientos*

En esta opción, el alumno tendrá que aprobar un examen escrito, el cual comprenderá una exploración general de los conocimientos que el estudiante adquirió durante su formación académica y de su capacidad para aplicarlos, así como de su criterio profesional. Dicho examen podrá ser aplicado en una o varias sesiones. Los criterios de aprobación serán determinados por el consejo técnico correspondiente o en el caso de las licenciaturas en campus universitarios foráneos por el comité académico que corresponda.

*e) Titulación por totalidad de créditos y alto nivel académico*

Esta variante de titulación sólo podrán considerarla aquellos alumnos que hayan obtenido el promedio mínimo de calificaciones que haya determinado el consejo técnico o comité académico que corresponda, el cual no será menor de 9.5. Además, se requiere que el alumno haya cubierto la totalidad de los créditos de su plan de estudios en el periodo reglamentado en el mismo y no haber obtenido calificación reprobatoria en alguna asignatura o módulo.

*f) Titulación por actividad de apoyo a la docencia*

En esta opción, el alumno elaborará el material didáctico y/o la crítica escrita al programa de alguna asignatura o actividad académica del plan de estudios de licenciatura o de bachillerato. La evaluación de esta opción se efectuará a partir de una exploración general de los conocimientos del alumno sobre la materia, así como su capacidad para aplicarlos y su criterio profesional.

*g) Titulación por trabajo profesional*

Esta forma consiste en que el alumno durante o al término de sus estudios se incorpore a la actividad profesional por un periodo de al menos un semestre y al concluir dicho periodo, presente un informe escrito que demuestre su dominio de capacidades y competencias profesionales, avalado por un tutor o asesor que esté registrado para estos fines en su entidad académica.

*h) Titulación mediante estudios en posgrado*

Esta modalidad consiste en que el alumno ingrese a una especialización, maestría o doctorado impartido por la UNAM y acredite las asignaturas o actividades académicas del plan de estudios del posgrado, de acuerdo con los criterios y condiciones que el consejo técnico o el comité académico haya definido para cada programa de posgrado.

*i) Titulación por ampliación y profundización de conocimientos*

Para tener derecho a esta opción de titulación, el alumno deberá concluir la totalidad de los créditos de su licenciatura con un promedio mínimo de 8.5 y elegir entre aprobar un número adicional de asignaturas de la misma licenciatura o de otra afín impartida por la UNAM, equivalente a cuando menos el diez por ciento de créditos totales de su licenciatura, con un promedio mínimo de 9.0, o en su defecto, aprobar cursos o diplomados de educación continua impartidos por la UNAM, con una duración mínima de 240 horas, especificados como opciones de titulación en su licenciatura.

*j) Titulación por servicio social*

En esta variante el alumno deberá entregar un informe sobre las actividades y aportaciones realizadas durante su servicio social, además de presentar una réplica oral del trabajo realizado.

Cabe destacar que en las opciones de titulación que los consejos técnicos o los comités académicos aprueben, se asignará siempre al alumno un tutor o asesor y deberá garantizar un alto nivel académico, con base en las disposiciones generales contenidas en el Reglamento General de Exámenes de la UNAM.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> UNAM, *Normatividad Administrativa de la UNAM -Reglamento General de Exámenes*.  
[http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/OA/reglamentos/REGLAMENTO\\_24.pdf](http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/OA/reglamentos/REGLAMENTO_24.pdf)

### 2.3 El caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM

La Facultad de Contaduría y Administración (FCA) “ha mostrado un rápido crecimiento y desarrollo que ha demandado no sólo una acertada organización administrativa, sino también una intensa actividad académica, tanto por la creciente demanda del número de alumnos que ingresan y egresan, como por la evolución constante que han tenido las profesiones que en ella se imparten”<sup>19</sup>.

Debido a su compromiso con la sociedad, la FCA tiene la responsabilidad de formar profesionales capacitados para el desempeño exitoso dentro de su disciplina y buscar nuevos conocimientos que se adecuen a las necesidades que la sociedad demanda.

Su misión es “[...] formar profesionales, académicos e investigadores especialistas en contaduría, administración e informática, que contribuyan al desarrollo del país mediante la identificación de soluciones a los problemas que enfrentan las organizaciones, así como la realización de investigación orientada a la generación del conocimiento de estas disciplinas; fomentando el espíritu reflexivo y proporcionando las herramientas teóricas y técnicas que les permitan ser altamente competitivos en los niveles nacional e internacional”<sup>20</sup>.

Actualmente en la FCA se imparten las licenciaturas en Contaduría, Administración e Informática cuya población total es de aproximadamente 14,000 estudiantes<sup>21</sup>.

Debido a la cantidad de alumnos que ingresan y sobre todo que egresan de cada una de las licenciaturas, la FCA se vio en la necesidad de incorporar nuevas opciones de titulación para contar con procedimientos más eficientes, objetivos, confiables y rápidos que le permitieran verificar en qué grado sus estudiantes estaban adquiriendo los conocimientos necesarios para desempeñarse exitosamente en el ámbito laboral. Por ello, a partir de la modificación al *Reglamento General de Exámenes* de la UNAM, que se hizo en 2004, opta por incluir cuatro nuevas modalidades de titulación, a saber: el examen general de conocimientos; la totalidad de créditos y alto nivel académico; estudios de especialización y, servicio social, además de la opciones ya existentes como tesis y examen profesional; seminario de desarrollo en un área de

---

<sup>19</sup> UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Historia de la Facultad de Contaduría y Administración*.  
[http://www.fca.unam.mx/in\\_historia.php](http://www.fca.unam.mx/in_historia.php)

<sup>20</sup> *Ídem*

<sup>21</sup> *Ídem*

conocimiento; cursar asignaturas en una universidad extranjera, diplomado para efectos de titulación y diseño de un sistema o proyecto para una organización

De esta manera, a partir de 2006, la FCA ofrece nueve opciones de titulación para sus egresados que son<sup>22</sup>:

*a) Seminario de desarrollo en un área de conocimiento*

En esta opción, el alumno debe cursar un conjunto de módulos que profundizan en el estudio de alguna de las siguientes áreas de conocimiento: Auditoría, Contabilidad, Contraloría, Fiscal, Costos, Finanzas, Informática, Mercadotecnia, Operaciones, Recursos humanos y Teorías de la Administración de la Organización y tiene una duración total de 160 horas.

*b) Cursar asignaturas en una universidad extranjera*

En esta modalidad, se requiere que el alumno realice estudios en una universidad extranjera los cuales tengan una duración mínima de 160 horas. Dicha universidad deberá tener convenio académico vigente con la UNAM.

*c) Diplomado para efectos de titulación*

En esta variante, el alumno debe realizar estudios sobre temas muy específicos de la carrera, divididos en dos o más módulos, con una duración mínima de 240 horas y podrá realizarlos de manera presencial o en línea. El propósito de esta opción es que el alumno pueda actualizarse y profundizar sus conocimientos en una de las áreas de su ámbito profesional.

*d) Diseño de un sistema o proyecto para una organización*

Esta forma consiste en realizar un trabajo escrito que plantee, desarrolle y resuelva un problema real de una organización, aplicando sus conocimientos teóricos y técnicos aprendidos durante su formación profesional.

---

<sup>22</sup> UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Reglamento General de Exámenes de la Facultad de Contaduría y Administración- UNAM*. <http://www.fca.unam.mx/titulacion/reglamento.php>

*e) Tesis*

Esta opción consiste en realizar una investigación básica o aplicada en la que el alumno plantee y busque la solución teórica y técnica de un problema de su competencia profesional, la cual deberá estar sólidamente argumentada en los fundamentos teóricos de la carrera correspondiente.

*f) Estudios de especialización*

En esta modalidad el alumno deberá obtener el 100% de los créditos al cursar alguna de las especializaciones que se imparten en la División de Estudios de Posgrado de la FCA.

*g) Alto nivel académico*

Esta forma podrán optarla alumnos que hayan demostrado un óptimo aprovechamiento escolar durante sus estudios profesionales, el cual se verá reflejado en su historial académico. Los alumnos egresados de la FCA de la UNAM, quedarán exentos de la prueba escrita y oral del examen profesional, sin embargo, los alumnos egresados de instituciones incorporadas deberán presentar el examen oral con el propósito de ser evaluados.

*h) Titulación por servicio social*

En esta variante de titulación el alumno deberá llevar a cabo un proyecto de Servicio Social aprobado por el Consejo Técnico de la FCA.

*i) Examen general de conocimientos*

En esta opción el alumno debe presentar un examen escrito integrado por reactivos que evalúen los conocimientos fundamentales establecidos en el plan de estudios vigente de la carrera cursada, con la finalidad de que el alumno demuestre que los conocimientos adquiridos durante su formación profesional son los requeridos para ejercer su profesión. En esta última opción de titulación se enmarca el desarrollo del presente informe.

Al incluir el Examen general de conocimientos como una opción de titulación para los egresados de las licenciaturas que se imparten en la FCA, el 24 de enero de 2007, la entonces Directora de la FCA, solicitó a la Dirección General de Evaluación Educativa (DGE) asesoría para elaborar el Examen general de conocimientos de las licenciaturas en Administración, Contaduría e Informática.

## **Capítulo 3**

### ***El Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM***

## **El Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM**

### **3.1 Objetivos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría**

El Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría es una de las nuevas modalidades de titulación aprobadas por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Contaduría en su sesión 343 del día 28 de abril de 2005, cuyo objetivo es “[...] que el sustentante pueda demostrar que los conocimientos adquiridos durante su estancia como alumno de la carrera son suficientes para ejercerla”<sup>23</sup>, por lo que a través de este examen se pretende evaluar los conocimientos fundamentales de los egresados de la Licenciatura en Contaduría de la UNAM.

Para cumplir con dicho propósito, la FCA solicitó asesoría a la DGEE para diseñar el examen y así asegurarse de que éste cumpliera con las características metodológicas y psicométricas indispensables para evaluar con seguridad los conocimientos de los egresados.

La DGEE encomendó la tarea de coordinar el diseño y desarrollo de este examen a quien suscribe este informe.

### **3.2 Fundamentos pedagógicos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría 2009-1**

Para elaborar el Examen General de Conocimientos correspondiente al ciclo 2009-1 se realizó el análisis del Plan de Estudios de 1998 de dicha licenciatura que en ese momento era el plan de estudios vigente, posteriormente se llevaron a cabo las actividades que se muestran en el siguiente esquema y que se describen con detalle (ver Esquema 1).

---

<sup>23</sup> UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Opciones de titulación de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM*. [http://www.fca.unam.mx/titulacion/opc\\_examen.php](http://www.fca.unam.mx/titulacion/opc_examen.php)

Esquema 1. Metodología para la elaboración de un examen

<b>Metodología para la elaboración de un examen</b>	
1. Definición del perfil de referencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Análisis del plan de estudios</li> <li>b. Determinación de conocimientos, habilidades y atributos</li> <li>c. Agrupación de asignaturas en bloques de conocimientos</li> <li>d. Selección de los contenidos fundamentales</li> </ul>
2. Elaboración de tablas de especificaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>e. Desglose de contenidos en temas y subtemas</li> <li>f. Descripción de los resultados de aprendizaje esperados</li> </ul>
3. Elaboración y revisión técnica de reactivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>g. Elaboración de reactivos</li> <li>h. Revisión técnica de reactivos</li> <li>i. Corrección de estilo</li> <li>j. Revisión externa de reactivos</li> </ul>
4. Integración y aplicación del examen	<ul style="list-style-type: none"> <li>k. Selección de los reactivos que integrarán el examen</li> <li>l. Integración e impresión del examen</li> <li>m. Aplicación del examen</li> </ul>
5. Entrega de resultados	<ul style="list-style-type: none"> <li>n. Calibración del examen</li> <li>o. Resultados de los egresados</li> <li>p. Informe de resultados</li> </ul>

En primer lugar, se determinó el perfil de referencia en que se basaría la elaboración del examen, es decir, se definieron las características, conocimientos y competencias que debería dominar un egresado de la Licenciatura en Contaduría de la UNAM.

Al integrar el perfil de referencia se observó que sí era posible evaluar los conocimientos a través de un examen objetivo de opción múltiple, sin embargo, también se observó que algunos de los atributos o características como la ética, la honestidad, el compromiso social no podrían evaluarse a través de dicho instrumento, para ello era deseable

diseñar un instrumento de otra naturaleza que permitiera dar cuenta de que el examinado contaba con dichas características, sin embargo, se acordó que sólo se diseñaría un instrumento para evaluar el grado en que los examinados habían adquirido los conocimientos necesarios para su desempeño profesional.

Para cumplir con dicha tarea, los directivos de la FCA en conjunto con la entonces jefa de carrera convocaron a cada uno de los coordinadores de las seis áreas en las que se organizan las asignaturas del plan de estudios —Auditoría, Contabilidad, Finanzas, Fiscal, Costos y Derecho— para que en una reunión con la DGEE se explicara la metodología a seguir para la elaboración del examen, y se acordara un plan de trabajo, así como los tiempos para cada una de las actividades que éste involucraba.

Posteriormente, como parte de estas actividades la jefa de carrera en conjunto con los coordinadores de cada área, convocaron a un grupo de académicos de cada una de las áreas de conocimiento anteriormente mencionadas con el propósito de determinar los conocimientos fundamentales que deberían evaluarse en los egresados de la licenciatura en Contaduría. Para realizar dicha labor, los académicos analizaron en total 47 asignaturas obligatorias que se imparten durante la carrera y que corresponden a las seis áreas de conocimiento (ver Anexo 1), con el propósito de seleccionar los contenidos que se consideraban fundamentales y que debía dominar un egresado de la carrera al término de su formación profesional.

Para hacer dicha selección, los coordinadores y los académicos designados formaron grupos de trabajo por área y seleccionaron de manera colegiada y de común acuerdo los temas o contenidos que deberían de evaluarse en cada área tomando como criterios de selección los créditos de las asignaturas y su relevancia en el ámbito profesional.

Una vez que identificaron los contenidos fundamentales, los agruparon en diferentes bloques de conocimientos a saber: Auditoría, Contabilidad, Costos y presupuestos, Finanzas, Fiscal y Derecho, con la finalidad de evaluar los temas similares en un sólo bloque de conocimientos y así evaluar un solo constructo a la vez, lo cual permitiría identificar las fortalezas y las debilidades de los examinados en el dominio de los temas en un cada una de las áreas. En este caso se decidió evaluar un total de 25 temas que abarcan las seis áreas de conocimiento.

Seleccionados los temas, cada una de las comisiones de académicos realizó un desglose de los subtemas a evaluarse en cada uno de éstos, siguiendo un método deductivo.

Posteriormente, otra comisión de expertos en cada una de las áreas realizó una evaluación de los temas, subtemas y resultados de aprendizaje de cada área con la finalidad de conocer su juicio respecto al grado de importancia que asignaban a cada uno de ellos. Para ello, se elaboró una tabla que contenía todos los temas, subtemas y resultados de aprendizaje incluyendo una columna en la que se mostraba una escala tipo Likert que se conformó con las siguientes opciones de respuesta para calificar los temas y subtemas: muy relevante, importante, poco importante, muy irrelevante y puede omitirse, y que los académicos debían ponderar. (Ver esquema 2)

*Esquema 2. Formato para valorar el grado de importancia de los temas y resultados de aprendizaje*

<b>Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría</b>							
<b>Bloque:</b> _____							
<b>Actividad:</b> Señale el grado de importancia de cada resultado de aprendizaje. Si considera que podría omitirse indíquelo en la columna correspondiente.							
CLAVE DE TEMA	TEMA	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	Grado de Importancia				
			Muy relevante	Importante	Poco importante	Muy irrelevante	Puede omitirse



Para cada uno de los temas y subtemas se determinaron los resultados de aprendizaje, describiendo en cada uno de éstos el aprendizaje que se esperaba dominara el examinado. En total se elaboraron seis tablas de especificaciones, una para cada área del plan de estudios: Auditoría, Contabilidad, Costos y presupuestos, Derecho, Finanzas y Fiscal.

Posteriormente, la jefa de carrera y la comisión de expertos de cada una de las áreas determinaron el número de reactivos que se requerirían para evaluar cada resultado de aprendizaje con base en la importancia del resultado.

Al concluir las tablas de especificaciones la jefa de carrera, los coordinadores de cada área y las comisiones de académicos, avalaron que dichas tablas serían el fundamento para la elaboración de los reactivos del examen.

### **3.3 Elaboración y validación de los reactivos del examen**

Cuando las tablas de especificaciones quedaron consolidadas, la siguiente etapa comprendió la elaboración de reactivos, con los cuales se integraría el examen.

Para ello, en primer lugar, la FCA designó a un grupo de académicos de cada una de las seis áreas de conocimiento para que participaran en dicha actividad. El requisito para la selección de éstos fue que tuvieran una trayectoria docente o experiencia en el ámbito de la enseñanza. En total se convocó a 26 profesores, los coordinadores de cada bloque asignaron los temas y los resultados de aprendizaje respectivos para elaborar los reactivos correspondientes.

En segundo lugar, la DGEE impartió un Taller de Elaboración de Reactivos a los profesores participantes en este proceso cuyo propósito fue que conocieran la metodología a seguir para la elaboración de reactivos y con base en ella, elaboraran los reactivos que conformarían el examen (ver Anexo 2). En el mismo taller, se les capacitó respecto al uso de un sistema en línea con el que cuenta la DGEE para la captura de sus reactivos; esta herramienta permite la interacción entre el profesor y el experto de la DGEE en el proceso de elaboración de reactivos, posibilita a la DGEE orientar al profesor en cuanto a la elaboración de los reactivos, así como realizar observaciones o sugerencias para la mejora de éstos. Cabe mencionar que las

observaciones que realiza la DGEE únicamente son sobre la metodología de elaboración de reactivos, ya que respecto al contenido sólo los expertos de las diferentes disciplinas son los que pueden avalar que el planteamiento del reactivo y su contenido son correctos.

Una vez que todos los reactivos fueron aprobados porque cumplieron los criterios de validez especificados por la DGEE, se enviaron a la fase de corrección de estilo, con el propósito de verificar que la redacción de éstos fuera correcta.

Después de la fase de corrección de estilo, la FCA en cada una de las seis áreas convocó a otro grupo de académicos independiente de aquellos que elaboraron los reactivos, para que realizaran la revisión externa de cada uno de éstos con la finalidad de verificar la congruencia de los reactivos con lo que se deseaba evaluar, para lo cual se utilizaron cuatro criterios: 1) el reactivo corresponde al resultado de aprendizaje que se desea evaluar, 2) los términos técnicos están escritos correctamente, 3) la respuesta correcta en realidad lo es y, 4) las opciones incorrectas son opciones plausibles.

Para llevar a cabo dicha actividad, se solicitó a las autoridades de la FCA la designación de comisiones de académicos de cada una de las áreas —mínimo tres profesores— para que realizaran de manera independiente la evaluación de los reactivos. En esta tarea participaron 19 profesores.

Cada uno de los profesores revisó los reactivos, con base en criterios especificados previamente, y en algunos casos realizaron observaciones que consideraron pertinentes para mejorarlo. Dichas observaciones fueron revisadas por los elaboradores de reactivos y coordinadores de área en conjunto con la DGEE para verificar su pertinencia. En los casos en que un reactivo tuvo observaciones mayores de contenido no se empleó en el diseño del examen y se revisó posteriormente con el elaborador de éste.

Una vez que se revisaron las sugerencias y se hicieron las modificaciones pertinentes, los reactivos se incorporaron al banco de reactivos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría de la FCA para diseñar el instrumento.

El banco de reactivos quedó conformado por un total de 355 reactivos, los cuales quedaron distribuidos de la siguiente manera (ver tabla 1):

*Tabla 1. Distribución del banco de reactivos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría 2009-1*

<b>Componente</b>	<b>Núm. de reactivos en banco</b>
Contabilidad	90
Fiscal	50
Auditoría	62
Finanzas	68
Costos y presupuestos	53
Derecho	32
<b>Total</b>	<b>355</b>

### **3.4 Diseño del examen y logística de aplicación**

Una vez que los reactivos se incorporaron al banco de reactivos del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría, la DGEE seleccionó aquellos que se incorporarían al examen. La selección de los reactivos se fundamentó en lo señalado en cada una de las tablas de especificaciones respetando el número de reactivos asignados por tema y por resultado de aprendizaje.

La DGEE se aseguró de que los reactivos incluidos en el examen cubrieran todos los temas y los resultados de aprendizaje señalados en la tabla de especificaciones. Cabe destacar que durante el proceso de la elaboración del examen es fundamental apegarse en todo momento a lo establecido en la tabla de especificaciones, debido a que ésta precisa aquello que se requiere evaluar.

El examen quedó conformado por un total de 220 reactivos de opción múltiple con cuatro opciones de respuesta de las cuales sólo una es la correcta. La estructura de éste se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Estructura del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría 2009-1

<b>Componente</b>	<b>Núm. de reactivos</b>	<b>Porcentaje</b>
Contabilidad	54	25
Fiscal	35	16
Auditoría	40	18
Finanzas	40	18
Costos y presupuestos	31	14
Derecho	20	9
<b>Total</b>	<b>220</b>	<b>100%</b>

Sobre la logística de aplicación, la FCA planeó y coordinó el proceso de administración del examen con apoyo de la DGEE. La DGEE dio asesoría para aplicar el instrumento y la FCA se hizo responsable de todos los recursos físicos (salones para la aplicación, auditorio para la capacitación de los aplicadores), materiales (papel, carteles, lápices, hojas de respuesta) y humanos (elaboradores y revisores de reactivos, coordinadores, aplicadores) necesarios.

El examen constó de dos versiones, A y B, las cuales se conformaron con los mismos reactivos y sólo se diferenciaron en el orden en que se presentan los componentes en el examen. Debido a la naturaleza del examen y por cuestiones de confidencialidad y seguridad, la DGEE se encargó de generar y reproducir los exámenes, función que fue encomendada y llevada a cabo solamente por el coordinador del programa.

Por su parte, la FCA asignó el número de folio con el que se identificarían los examinados en el examen, así como la versión del examen que les correspondería resolver de acuerdo con el lugar asignado en el salón destinado para este propósito. Por su parte, la DGEE personalizó los exámenes de cada sustentante de acuerdo con el folio, versión y lugar asignado a cada uno de los examinados.

El 15 de junio de 2009 la DGEE capacitó al personal de la FCA encargado de la aplicación: coordinador general, coordinadores de aplicadores, aplicadores y encargados de registro. Así mismo, proporcionó a cada uno de ellos un manual con los lineamientos de aplicación de exámenes, cuyo objetivo era mostrar la metodología a seguir en la aplicación del examen para asegurar que los exámenes se aplicaran a todos los examinados bajo las mismas condiciones.

La aplicación se programó para el 16 de junio de 2009. Se acordó que el examen tuviera una duración de seis horas, que iniciara a las 9:00 hrs. y concluyera a las 15:00 hrs.

De los 220 alumnos registrados se presentaron 210 egresados de la FCA y de otras instituciones incorporadas a la UNAM. Los encargados del registro de los sustentantes, solicitaron a cada uno de ellos una identificación oficial con el propósito de verificar su identidad, y les indicaron el salón que les correspondía para la resolución de su examen. En los salones, los aplicadores ubicaron a los examinados en el lugar que se había fijado previamente según la versión del examen que se asignó a cada uno de ellos.

Al iniciar el examen, los aplicadores leyeron las instrucciones en voz alta, y posteriormente los examinados comenzaron a contestar el examen. Al terminar el tiempo asignado se recogieron los exámenes y los aplicadores organizaron los exámenes y hojas de respuesta contestadas para entregarlos al personal responsable de la DGEE.

La DGEE realizó la lectura electrónica de las hojas de respuesta asegurándose que no hubiese ningún error en ésta y que los datos de los examinados estuvieran completos y fueran correctos. Posteriormente, la DGEE realizó el análisis de las respuestas de los egresados.

### **3.5 Análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del examen e informe de resultados**

#### *Análisis cuantitativo del examen*

Antes de obtener los resultados del examen se realizó el análisis estadístico de cada uno de los reactivos con el objetivo de descartar aquellos que contribuían al error en la medición para calificar las respuestas de los examinados de una manera justa y objetiva. Los especialistas en estadística de la DGEE emplearon dos métodos: el de estadística clásica y el modelo logístico de dos parámetros de la Teoría de Respuesta al Reactivo.

El método de la estadística clásica permite conocer el índice de dificultad del reactivo, el cual se obtiene a partir de la proporción de examinados que contestaron correctamente el reactivo en relación con el número de examinados que contestó el examen, así como el índice de discriminación el cual permite obtener información sobre la posibilidad que tiene el reactivo

de diferenciar al grupo de examinados que obtuvieron el mayor número de aciertos del grupo con el menor número de aciertos. Este método se basa en el supuesto de que “[...] el grupo de los examinados con mayor dominio del contenido que se evalúa tiene mayor probabilidad de contestar correctamente el reactivo, que el grupo que lo domina menos. Cuando en un examen un reactivo tiene un índice de discriminación negativo indica que una mayor proporción de examinados con menor dominio del contenido lo contestó correctamente y que una mayor proporción del grupo con mayor dominio no supo la respuesta correcta, lo cual hace suponer generalmente que el reactivo está mal elaborado porque confunde a los examinados que tienen más conocimientos y por ello debe revisarse [...]”<sup>24</sup>.

La Teoría de Respuesta al Reactivo se fundamenta en el supuesto de que un examinado con más habilidad tendrá mayor probabilidad de contestar correctamente el reactivo que quien tiene menos habilidad, y cualquier examinado tendrá mayor probabilidad de contestar correctamente un reactivo más fácil que uno más difícil. Con el modelo de dos parámetros se estima el valor de la dificultad del reactivo, el coeficiente de discriminación y la habilidad del individuo que responde el examen en un parámetro de la habilidad<sup>25</sup>.

Después de que la DGEE realizó el análisis de los reactivos que conformaron el examen, decidió descartar para la calificación de los sustentantes aquellos reactivos en donde un alto porcentaje del grupo con mayor dominio de la materia respondía en una opción diferente a la marcada por los profesores como la correcta; cuando algunas de las opciones de respuesta distractoras no funcionaban como tal o cuando la respuesta marcada como correcta presentaba mayor porcentaje de respuesta por parte el grupo de menor dominio. Aquellos reactivos que presentaron problemas menores en el análisis estadístico, se analizaron cualitativamente con una comisión de expertos designada por la FCA, procedimiento que se explica en el siguiente punto.

---

<sup>24</sup> UNAM. *Informe de Resultados del Examen General de Conocimientos de las Licenciaturas en Administración, Contaduría e Informática 2007*, México: DGEE. enero 2008

<sup>25</sup> *Ídem*.

### *Análisis cualitativo del examen*

Con el propósito de analizar los posibles problemas en la construcción de aquellos reactivos que presentaron problemas menores en el análisis estadístico, una comisión de expertos realizó un análisis cualitativo que consistió en llevar a cabo una revisión sistemática de cada uno de éstos, para tener certeza de que el reactivo correspondiera con el resultado de aprendizaje a evaluar, que la redacción fuera precisa y clara, que la respuesta correcta en realidad lo fuera, y por último, que las opciones incorrectas funcionaran como distractores. La comisión emitió sus observaciones y considerando los dos tipos de análisis determinó de manera colegiada cuáles reactivos no se incluirían en la calificación del examen.

Es importante destacar que el propósito de llevar a cabo los análisis cuantitativo y cualitativo, es para asegurar una mayor objetividad en la calificación de los exámenes que fundamenta decisiones de carácter institucional respecto a quien se le otorga el título profesional, lo cual impacta de manera determinante en el desarrollo de la vida profesional de cada egresado. Además, a partir de dichos análisis se pueden identificar las limitaciones y deficiencias que se presentaron en la construcción del examen y con base en ello, diseñar estrategias que permitan subsanarlas.

Por otra parte, los resultados del examen permiten dar cuenta del desempeño académico de los egresados, lo cual es un reflejo de lo aprendido en el aula y en consecuencia de la preparación profesional con la que cuentan los estudiantes, por lo que también permite a las autoridades de la FCA y a los académicos reflexionar respecto a la pertinencia de los contenidos incluidos en su plan de estudios y de considerarlo necesario, promover una reforma curricular con vistas en el mejoramiento de la calidad educativa.

### *Calificación de los exámenes e informe de resultados*

Después de realizar el análisis cuantitativo y cualitativo de los 220 reactivos que integraban el examen de la Licenciatura en Contaduría, sólo se tomaron en cuenta para la calificación 151 (69%) y con base en ello se calculó el puntaje que obtuvieron cada uno de los examinados.

Una vez realizada la calificación de los exámenes, la DGEE convocó a la jefa de carrera y a los coordinadores de las seis áreas en las que se articula el plan de estudios a una reunión para informar sobre los resultados del desempeño de los egresados. Con base en los resultados presentados, de manera colegiada se acordó el punto de corte de aquellos examinados a quienes se otorgaría el título profesional.

Posteriormente, la DGEE elaboró un informe de resultados en el que se describen el método que se siguió para el diseño del examen, su estructura, las características de los examinados, el proceso de aplicación del examen, el análisis estadístico y cualitativo de los reactivos, los resultados del examen, el desempeño de los examinados en el examen global y en cada una de las áreas de conocimiento, las conclusiones y por último, las recomendaciones generales respecto al proceso de elaboración del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría con el objetivo de mejorar el diseño del siguiente examen.

### **3.6 Revisión del proceso de elaboración del examen**

La DGEE convocó a la jefa de carrera y a los coordinadores de las seis áreas a una reunión que tuvo como objetivo principal, que la DGEE de manera conjunta con la FCA realizaran una evaluación de los puntos débiles que se habían detectado durante el proceso de elaboración del examen. La revisión del proceso permitió establecer las siguientes recomendaciones:

*Respecto a la elaboración y validación externa de reactivos:*

- Asignar como elaboradores y revisores externos de reactivos a aquellos profesores que cuenten con el tiempo y la disposición necesarios para el desarrollo de esta actividad, porque de lo contrario, se dificulta realizar el proceso de manera oportuna en las fechas establecidas y en consecuencia es difícil cumplir con el plan de trabajo acordado.
- Designar a una mayor cantidad de profesores para el proceso de elaboración de reactivos con el propósito de que la carga de trabajo pueda distribuirse de manera más equitativa y

razonable, y así puedan cumplir con la tarea asignada en la fecha establecida en el plan de trabajo.

- Impartir un taller de elaboración de reactivos a los profesores que se encarguen de elaborar los reactivos con el objetivo de que cuenten con las herramientas metodológicas para la adecuada construcción de éstos y asegurar su calidad, debido a que en este examen se descartó un porcentaje considerable de reactivos como consecuencia de algunas fallas metodológicas en la construcción de éstos.
- Agilizar el proceso de revisión interna de los reactivos estableciendo una comunicación directa con los profesores que los elaboran.
- Cuidar minuciosamente el proceso de validación externa de los reactivos con el propósito de garantizar la calidad de éstos y así evitar que al momento de calificar los exámenes se descarten reactivos por problemas en su construcción.

*Respecto a la aplicación y calificación del examen:*

- Cuidar las condiciones de aplicación del examen, llevándola a cabo en un auditorio que tenga capacidad para todos los examinados, debido a que en esta ocasión se observó que la aplicación del examen en lugares distantes, dificultó la coordinación de los responsables y en consecuencia, afectó negativamente que el proceso se llevará a cabo bajo las mismas condiciones para todos los examinados.
- Establecer de manera sistemática una metodología de punto de corte, con la finalidad de que la toma de decisiones sea objetiva y justa para los examinados.

Cabe destacar que el proceso de elaboración del examen requirió de un tiempo aproximado de un año, las actividades comenzaron en el mes de septiembre de 2008 con la definición del perfil de referencia y concluyeron con la entrega del informe de resultados a finales del mes de agosto de 2009. Durante la planeación, coordinación, desarrollo y aplicación del examen participaron diversos funcionarios y académicos expertos de la FCA en el ámbito de la Contaduría, además de especialistas en el ámbito de la evaluación educativa —psicólogos educativos, pedagogos— responsables del diseño del examen, y especialistas en estadística

encargados del análisis de los reactivos. Es importante reconocer que gracias a la participación de cada uno de estos actores fue posible llevar a cabo la elaboración, aplicación y calificación del examen, así como la entrega de los resultados en la fecha acordada entre la FCA y la DGEE.

## **Capítulo 4**

### ***Análisis crítico del papel del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la evaluación del aprendizaje***

## **Análisis crítico del papel del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la evaluación del aprendizaje**

La UNAM es una de las instituciones más importantes a nivel nacional que se encarga de formar integralmente profesionales que cumplan con las expectativas y las necesidades que la sociedad le demanda, los cuales se incorporan de manera activa al ámbito profesional y al mercado laboral en el que se ofrecen amplias oportunidades a profesionales de diversos campos disciplinarios.

Desde tiempos remotos la educación ha jugado un papel trascendente en el desarrollo del ser humano y de la sociedad misma, por ser un proceso de formación integral de seres humanos, en el cual a través de la socialización éstos aprenden a convivir, a relacionarse con otros y a intercambiar conocimientos, ideas y creencias.

En México, como en la mayoría de los países, en el ámbito educativo se presentan de manera importante retos que se tienen que atender de manera prioritaria, como el analfabetismo, el rezago educativo, los altos índices de deserción y de reprobación en todos los niveles y modalidades educativas así como la falta de vinculación con el mercado laboral, entre otros, los cuales requieren soluciones de carácter urgente.

La necesidad de dar solución a las diversas problemáticas hace indispensable la formación de especialistas en el ámbito de la educación que analicen y expliquen la realidad educativa, para llevar a cabo acciones que permitan solucionar los problemas que en ella se presentan y así mejorar el quehacer educativo, y en consecuencia, elevar la calidad educativa.

Con el propósito de estudiar la realidad educativa y dar respuesta a sus necesidades y problemáticas surge la Pedagogía. Se puede afirmar que la Pedagogía es un ámbito teórico de conocimiento, que implica un proceso de reflexión y construcción de conocimientos de lo educativo. Es importante mencionar que la reflexión teórica carecería de sentido si no se llevan a cabo acciones educativas concretas, y las acciones educativas sin contar con un fundamento teórico podrían resultar poco afortunadas y fuera de contexto.

Si bien es cierto que la Pedagogía permite tener un marco de referencia que guía la labor educativa, no es sino a través de la participación del pedagogo, que se puede interpretar este conocimiento teórico para llevar a cabo las acciones pertinentes para mejorarla.

Como profesional de la Pedagogía, el contar con conocimientos teórico metodológicos en el ámbito educativo y tener una concepción social de la educación, me ha permitido comprender las necesidades educativas y hacer una reflexión crítica para proponer estrategias viables que propicien el mejoramiento de los procesos educativos y den solución pertinente a cada una de las necesidades identificadas.

En mi experiencia profesional en la DGEE, el poseer conocimientos especializados en el ámbito de la evaluación educativa, específicamente en lo que se refiere a la evaluación de salidas educativas, ha sido fundamental para desarrollar, asesorar y coordinar el diseño de instrumentos de evaluación en diversos ámbitos de conocimiento respecto a la evaluación de los estudiantes. Dicha experiencia ha ampliado mi visión de la realidad educativa, para entender las necesidades de los diversos escenarios educativos y dar solución de manera crítica, profesional y ética a cada una de éstas.

Si bien es cierto que como profesional de la Pedagogía, cuento con los conocimientos teórico-metodológicos del campo para dar solución a problemas específicos de la realidad educativa, es importante mencionar que durante mi experiencia en esta dependencia de la UNAM también he aprendido protocolos de interacción profesional que me han posibilitado relacionarme con profesionales de diversos ámbitos de conocimiento (psicólogos, actuarios, biólogos), estableciendo una comunicación asertiva en donde cada especialista aporta su conocimientos para lograr un objetivo conjunto, que en este caso es la evaluación de los estudiantes.

Al realizar un trabajo multidisciplinario con diversas entidades de la UNAM, he podido conocer la naturaleza de algunas disciplinas y, a partir de los conocimientos específicos de cada disciplina y mis conocimientos en el ámbito de la evaluación educativa, he logrado diseñar instrumentos de evaluación objetivos que permitan dar cuenta de los conocimientos adquiridos por los estudiantes al término de su formación académica.

Mi experiencia como coordinadora del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría en la DGEE, cuyo propósito fue evaluar los conocimientos aprendidos por los alumnos al término del plan de estudios de dicha licenciatura, me permitió aplicar diversos conocimientos adquiridos durante mi formación profesional, así como enriquecer mi bagaje en el ámbito de la evaluación del aprendizaje y desarrollar aptitudes específicas que se requieren en el diseño de instrumentos de evaluación.

A través de mi participación como Coordinadora de este examen en la DGEE, he integrado y ampliado mis conocimientos respecto a la metodología para la elaboración de exámenes objetivos de opción múltiple. También se han desarrollado mis habilidades de planeación y organización para llevar a cabo cada una de las actividades involucradas en el diseño de este instrumento, con base en las necesidades particulares y tiempos de cada entidad, teniendo un pensamiento flexible, sin por ello sacrificar los pasos de la metodología a seguir.

En el desarrollo de este proceso, también apliqué mis conocimientos sobre el campo curricular, al orientar a los especialistas del ámbito de la Contaduría en el análisis cualitativo de su plan de estudios, con la finalidad de guiar el diseño del instrumento de evaluación para juzgar el grado de dominio de los conocimientos de los egresados de dicho ámbito.

Para llevar a cabo el diseño de este instrumento de evaluación, además desarrollé habilidades para coordinar grupos multidisciplinarios, asesorando los procesos de determinación de perfil de referencia, elaboración de tablas de especificaciones, elaboración de reactivos que conforman el examen, así como la aplicación de éste, guiándolos de manera óptima en cada una de las fases para cumplir con el objetivo de diseñar y aplicar adecuadamente el examen. Para ello, impartí cursos respecto a la elaboración de exámenes y reactivos de opción múltiple, y di asesoría personalizada para la resolución de dudas que surgieron durante el proceso de elaboración del instrumento.

Al realizar el análisis de los resultados del examen me percaté de que he ampliado mis conocimientos sobre estadística, al realizar interpretaciones a partir de datos cuantitativos, traduciéndolos en información cualitativa que me permite juzgar la pertinencia y la validez de los instrumentos de evaluación que dan cuenta del desempeño de los estudiantes al término de un programa educativo.

Cabe destacar que al realizar los informes de resultados de los exámenes en donde se realiza una descripción minuciosa del funcionamiento del instrumento de evaluación y de los resultados de los examinados, también fortalecí habilidades de redacción, de manera que la información incluida fuera útil para la toma de decisiones.

Además, para que el diseño del instrumento de evaluación se llevara a cabo en un clima de diálogo académico, desarrollé la capacidad de negociación con los involucrados en el proceso de elaboración del instrumento, tanto con actores externos —autoridades, coordinadores y docentes— de la entidad que solicitó asesoría a la DGEE, como con los actores internos —autoridades, grupo de trabajo, especialistas en estadística— de la DGEE que se encuentran involucrados en el proceso.

Para llevar a cabo el trabajo con base en la metodología establecida y en el tiempo acordado, desarrollé la capacidad directiva para asumir compromisos y delegar actividades en el grupo de trabajo, con el propósito de que cada actividad involucrada en la planeación, desarrollo y aplicación del examen se llevara a cabo de manera oportuna y de acuerdo con el plan de trabajo acordado entre la entidad solicitante y la DGEE.

Es muy importante mencionar que los conocimientos teóricos metodológicos adquiridos durante mi formación académica y los conocimientos técnicos aprendidos durante mi experiencia profesional en la DGEE, me han permitido afrontar retos profesionales respecto al diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje de diversas áreas de conocimiento, la cual es actividad fundamental de mi labor dentro de esta dependencia, así como fundamentar la toma de decisiones dentro de mi quehacer profesional.

Por último, cabe destacar que esta experiencia profesional me permitió insertarme dentro de un ámbito fundamental que atañe al especialista en Pedagogía contribuyendo de manera profesional, competitiva y ética al diseño de un instrumento de evaluación que se ofrece como opción de titulación a los egresados de la licenciatura en Contaduría de la UNAM.

***Conclusiones***

## Conclusiones

Lograr una educación de calidad es una meta esencial en todos los sistemas educativos, por lo cual, su aseguramiento ha cobrado singular importancia en las últimas décadas y se ha convertido en una prioridad para la mayoría de los países.

Para lograr la calidad en la educación es necesario considerar todos los elementos que se encuentran involucrados en los procesos educativos como: los contenidos curriculares que se relacionan con los conocimientos y las competencias que deben aprender y desarrollar los estudiantes, las estrategias didácticas que se vinculan con la manera en la que aprenden los estudiantes, los recursos humanos y físicos con los que cuentan las instituciones educativas para lograr un aprendizaje óptimo y efectivo, y finalmente; atender el logro de los resultados de aprendizaje que se encuentran establecidos en los planes y programas de estudio.

Una herramienta que permite juzgar estos elementos es la evaluación, por ello, en las últimas décadas se ha fomentado la evaluación de programas educativos, por considerarse un proceso sistemático que permite obtener indicadores de la pertinencia de los contenidos curriculares y del cumplimiento de lo establecido en los programas de estudio, para de esta manera llevar a cabo acciones que permitan mejorar la labor educativa.

Para llevar a cabo este tipo de evaluación, las instituciones de educación superior han recurrido a los exámenes de opción múltiple porque son un instrumento de evaluación objetivo, confiable e idóneo que permite dar cuenta de lo que han aprendido los estudiantes, con el propósito de verificar que se hayan cumplido los objetivos educativos de un programa de estudios.

La UNAM como institución educativa dedicada a la formación de profesionales de diferentes disciplinas, en un esfuerzo por certificar los conocimientos que han adquirido sus estudiantes durante su formación académica para desempeñarse exitosamente en el ámbito profesional y laboral, ofrece como modalidad de titulación a sus egresados el Examen General de Conocimientos, mediante el cual se realiza una exploración de los conocimientos generales que el estudiante adquirió a lo largo de su formación académica, así como su capacidad para aplicarlos a situaciones de su campo profesional.

La Facultad de Contaduría y Administración al ofrecer a sus egresados esta modalidad de titulación, solicitó la asesoría de la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM para diseñar este examen, esta dependencia orientó a los académicos de cada una de las áreas que integran el plan de estudios, para llevar a cabo reflexión crítica que les permitiera determinar los conocimientos fundamentales a evaluarse en el examen, así como cada uno de los procesos y actividades que se llevaron a cabo para el diseño de éste. Se decidió que debido a la cantidad de contenidos y el número de egresados a evaluar, se elaborara un examen objetivo de opción múltiple, al considerarse el instrumento más idóneo para obtener de manera confiable y rápida los resultados de los estudiantes.

Cabe destacar que durante el desarrollo de este proceso, se reconoció la importancia de llevar a cabo un proceso sistemático para el diseño del examen, lo cual permitió establecer de manera clara, objetiva y colegiada, los conocimientos esperados en los estudiantes de la licenciatura en contaduría al término de su formación profesional.

Desde una perspectiva pedagógica, el diseño sistemático del examen, permitió evaluar los conocimientos y habilidades de los egresados de una manera objetiva y válida, lo cual posibilitó a los directivos de la FCA decidir con base en criterios claros y fundamentados a quiénes se otorgaría el título profesional.

Por otra parte, se valoró la importancia de la intervención del profesional de la Pedagogía en el diseño de instrumentos de evaluación, debido a que su visión pedagógica permitió orientar a los especialistas en el ámbito de la Contaduría, quienes a partir de su conocimiento en la disciplina, determinaron los conocimientos pertinentes que debían incluirse en el examen para evaluar a los egresados de la licenciatura en contaduría de manera pertinente y válida; y así determinar a quienes se otorgaría un título profesional.

Así, se puede afirmar que el profesional de la Pedagogía como especialista en educación, aporta conocimientos teóricos y estrategias que permiten guiar las acciones para mejorar el quehacer educativo en escenarios específicos en aras de la calidad educativa.

Si se considera que para las instituciones educativas —sobre todo de educación superior— en la mayoría de los países se ha vuelto fundamental evaluar en qué grado se están proporcionando a los estudiantes los conocimientos y competencias necesarios para su

desempeño profesional, el papel del profesional de la Pedagogía es indispensable como especialista en el diseño de estrategias para orientar acciones que conlleven al logro de metas educativas claramente establecidas. Quizá por esta razón, la actividad del profesional de la Pedagogía cada día ha cobrado mayor relevancia en el ámbito educativo y social.

De ahí que en mi experiencia en la DGEE como profesional de la Pedagogía, reflexioné sobre la trascendencia de la formación de profesionales competentes en el ámbito de la Contaduría y de la importancia de contar con un perfil claramente definido respecto a los conocimientos fundamentales que debe de poseer un especialista en este ámbito para desempeñarse exitosamente dentro del campo profesional y laboral.

Me percaté de la relevancia de contar con programas de estudio que precisen los conocimientos y competencias esperados por parte de los estudiantes, condición necesaria para llevar a cabo acciones educativas pertinentes que conlleven al logro de los aprendizajes de forma efectiva.

Por otra parte, con base en mis conocimientos teórico-metodológicos, coadyuvé al diseño de un instrumento de evaluación que permite certificar los conocimientos adquiridos por los estudiantes en su formación profesional, de manera que a partir de los resultados obtenidos de la aplicación de dicho instrumento, se determina a quiénes debe ser otorgado el título profesional.

Cabe señalar que mi labor como coordinadora en el diseño del examen fue una experiencia enriquecedora, me permitió aplicar los conocimientos teórico-metodológicos aprendidos durante mi formación profesional, respecto a la evaluación de salidas educativas y al análisis de planes de estudio, además de desarrollar habilidades respecto a la planeación y coordinación de grupos, llevando a cabo un trabajo multidisciplinario productivo que permitió cumplir con el objetivo planteado.

Para finalizar, puedo afirmar que el diseño de este instrumento de evaluación fue una experiencia significativa en mi labor profesional, que me permitió visualizar cómo el profesional de la Pedagogía mediante la aplicación de sus conocimientos teórico-metodológicos y la reflexión sistemática, diseña estrategias que guían las acciones educativas para el logro de la calidad educativa, objetivo principal de todo sistema educativo.

***Referencias***

## Referencias

Astin, Alexander y Robert Panos. *La evaluación de los programas educativos*. 1ra. edición. México: UNAM, 1983.

Astin, Alexander. *Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education*. New York: The American Council on Education/Macmillan series on higher education, 1991.

Carreño, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. México: Trillas, 1977.

Cheng, Yin y Wai Tam. "Multi-models of quality in education" En: *Quality assurance in education*. Volumen 5. Número 1. 1997.  
<http://www.emeraldinsight.com/Insight/ViewContentServlet;jsessionid=87FF99177926DA9794AE79009BBF271A?Filename=Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/1200050103.pdf> (acceso octubre 28, 2009).

EduTEKA. *La evaluación, parte fundamental e integral del proceso de aprendizaje*. 13 de febrero de 2003. <http://www.eduteka.org/reportaje.php3?ReportID=0014> (acceso octubre 3, 2009).

El-Khawwas, Elaine. *Quality assurance in higher education: Recent progress; challenges ahead*. Banco Mundial, 1995.  
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/Quality\\_assurance\\_in\\_higher\\_ed\\_EN98.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/Quality_assurance_in_higher_ed_EN98.pdf) (acceso 28 de octubre de 2009).

Marynowsky, Susan. *Best practices guide to program evaluation for aquatic educators*. E.U.A: Florida. 2006.  
[http://www.rbff.org/uploads/Resources\\_bestpractices/Best\\_Practices\\_Guide\\_to\\_Program\\_Evaluation.pdf](http://www.rbff.org/uploads/Resources_bestpractices/Best_Practices_Guide_to_Program_Evaluation.pdf) (acceso octubre 28, 2009).

Rosales, Carlos. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. 3ra. Edición. Madrid: Narcea. 2000.

Toranzos, Lilia. "Evaluación y calidad." *Revista Iberoamericana de Educación*, Enero-Abril 1996, Número 10, <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10.htm> (acceso octubre 28, 2009).

UNAM, Dirección General de Evaluación Educativa. <http://www.evaluacion.unam.mx/> (acceso junio 16, 2010).

UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Historia de la Facultad de Contaduría y Administración*.  
[http://www.fca.unam.mx/in\\_historia.php](http://www.fca.unam.mx/in_historia.php) (acceso junio 16, 2010).

UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Opciones de titulación de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM*.  
[http://www.fca.unam.mx/titulacion/opc\\_examen.php](http://www.fca.unam.mx/titulacion/opc_examen.php) (acceso junio 20, 2010).

UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Plan de estudios 1998: Licenciatura en Contaduría*. 2da. Edición. Fondo Editorial FCA: UNAM. 2000

UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Boletín Algo más*. Núm. 159.  
[http://www.fca.unam.mx/docs/publicaciones/algomas/algomas\\_159.pdf](http://www.fca.unam.mx/docs/publicaciones/algomas/algomas_159.pdf) (acceso febrero 25, 2011)

UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Reglamento General de Exámenes de la Facultad de Contaduría y Administración-UNAM*.  
<http://www.fca.unam.mx/titulacion/reglamento.php> (acceso junio 16, 2010).

UNAM, *Gaceta*. *Aprueban opciones de titulación para licenciatura*. 08 de julio de 2004. Núm. 3,734.  
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetweb/historico.html> (acceso junio 20, 2010).

UNAM, *Gaceta*. *Suplemento especial: Acuerdo de Creación de la Secretaría de Planeación de la UNAM*. 6 de febrero de 1997. Núm. 3,077. 1997.

UNAM, *Informe de Resultados del Examen General de Conocimientos de las Licenciaturas en Administración, Contaduría e Informática 2007*. México: Dirección General de Evaluación Educativa. 2008

UNAM, Dirección General de Planeación. *Memoria UNAM 2006*.

<http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2006/pdf/132-dgee.pdf> (acceso junio 20, 2010).

UNAM, *Normatividad Administrativa de la UNAM- Reglamento General de Exámenes*.

[http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/OA/reglamentos/REGLAMENTO 24.pdf](http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/OA/reglamentos/REGLAMENTO_24.pdf) (acceso junio 20, 2010).

UNESCO. *Educación para todos, situación y tendencias 2000. Evaluación del Aprovechamiento Escolar*. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, Vol. 5. Francia: UNESCO, 2000.

# **ANEXOS**

# **ANEXO I**

## **Mapa curricular de la Licenciatura en Contaduría 1998**

# Mapa Curricular del Plan de Estudios de la Licenciatura en Contaduría 1998<sup>1</sup>

1er. Semestre	2do. Semestre	3er. Semestre	4to. Semestre	5to. Semestre	6to. Semestre	7mo. Semestre	8vo. Semestre	9no. Semestre	Total de Asignaturas	Núm. de Créditos
Contabilidad I 12 cred. 6 hrs.	Contabilidad II 12 cred. 6 hrs.	Contabilidad III 12 cred. 6 hrs.	Contabilidad IV 12 cred. 6 hrs.	Contabilidad V 8 cred. 4 hrs.	Contabilidad VI 8 cred. 4 hrs.	Contabilidad VII 8 cred. 4 hrs.	Casos de Costos y presupuestos 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	9	88
Administración básica I 8 cred. 8 hrs.	Administración básica II 8 cred. 4 hrs.	Personal 8 cred. 4 hrs.	Microeconomía 8 cred. 4 hrs.	Finanzas I 8 cred. 4 hrs.	Finanzas II 8 cred. 4 hrs.	Finanzas III 8 cred. 4 hrs.	Finanzas IV 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	9	72
Nociones de Derecho 8 cred. 4 hrs.	Derecho Mercantil 8 cred. 4 hrs.	Derecho del Trabajo 8 cred. 3 hrs.	Código Fiscal de la Federación 8 cred. 4 hrs.	Costos I 8 cred. 4 hrs.	Auditoría I 8 cred. 4 hrs.	Auditoría II 8 cred. 4 hrs.	Auditoría III 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	9	72
Informática básica I 8 cred. 4 hrs.	Informática básica II 8 cred. 4 hrs.	Estadística I 8 cred. 4 hrs.	Estadística II 8 cred. 4 hrs.	Contribuciones indirectas y al comercio exterior 8 cred. 4 hrs.	Costos II 8 cred. 4 hrs.	Presupuestos 8 cred. 4 hrs.	Procedimientos fiscales 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	9	72
Matemáticas básicas 8 cred. 4 hrs.	Matemáticas financieras 8 cred. 4 hrs.	Geografía económica de México 8 cred. 3 hrs.	Establecimiento de sistemas de control interno 8 cred. 4 hrs.	Régimen General de Empresas II: ISR e IAC 8 cred. 4 hrs.	Auditoría interna 8 cred. 4 hrs.	Dirección 8 cred. 4 hrs.	Contraloría 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	9	72
Metodología de Investigación I 8 cred. 4 hrs.	Macroeconomía 8 cred. 4 hrs.	Metodología de Investigación II 8 cred. 4 hrs.	Régimen General de Empresas I: ISR e IAC 8 cred. 4 hrs.	Investigación de operaciones 8 cred. 4 hrs.	Seminario de Ética en los negocios 8 cred. 4 hrs.	Seminario de Investigación aplicada 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	Optativa 8 cred. 4 hrs.	9	72
<b>Total de asignaturas</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>54</b>	
<b>Total de créditos</b>	<b>52</b>	<b>52</b>	<b>52</b>	<b>48</b>	<b>48</b>	<b>48</b>	<b>48</b>	<b>48</b>		<b>448</b>

<sup>1</sup> UNAM, Facultad de Contaduría y Administración. *Plan de estudios 1998: Licenciatura en Contaduría*. 2da. Edición. (México: Fondo Editorial FCA - UNAM, 2000), 31.

## **ANEXO II**

### **Contenido del Taller de Elaboración de Reactivos**



## EXAMEN GENERAL DE CONOCIMIENTOS DE LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA

Examen del ciclo 2009

***Curso-taller de Elaboración de reactivos para el Examen General de Conocimientos 2009 impartido en la FCA, el 12 de febrero de 2009 con una duración de 5 horas***

### ***Objetivo del curso:***

Asesorar a los profesores en la metodología a seguir en el diseño del Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Contaduría y en los criterios para elaborar los reactivos.

### ***Contenido:***

1. Metodología para la planeación de un examen
2. Exámenes objetivos
3. Tablas de especificaciones
4. Reactivos de opción múltiple
5. Lineamientos para elaborar reactivos
6. Tipos de reactivos de opción múltiple
7. Criterios para evaluar la calidad de los reactivos
8. Uso del Repositorio Digital