



Universidad Pedagógica Nacional.

Secretaría Académica.

Dirección de Investigación.

Coordinación de Especializaciones.

Tesina que para obtener el grado de:
Especialización en Evaluación Académica.

“Estudio preliminar de la evaluación del aprendizaje en el Bachillerato
Tecnológico Aztlán A.C”.

Presenta:

Juan Mario Herrera Cortez.

Asesora:

Alma Delia Acevedo Dávila.

México, D.F

Enero 2003.

Índice.

Introducción.	1
Capítulo 1 Metodología de investigación.	4
1.1 Naturaleza y tipo de investigación.	4
1.2 Proceso de investigación.	5
Capítulo 2 Contexto institucional: el bachillerato en México.	10
2.1 Los orígenes.	10
2.2 Historia cercana del bachillerato en México.	12
2.3 La memoria contemporánea.	14
2.4 El Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C.	19
Capítulo 3 Evaluación en el marco global e institucional	27
3.1 Globalización y evaluación.	28
3.2 Modelo global de evaluación.	34
3.3 Paradigmas de evaluación del aprendizaje.	38
3.3.1 Paradigma de la norma.	38
3.3.2 Paradigma del criterio.	45
3.4 El papel de los exámenes en el bachillerato.	48
3.5 La evaluación en el bachillerato Tecnológico Aztlán A.C	57
3.5.1 Prácticas de evaluación formales e informales.	57
A manera de conclusión y propuesta.	65
I. Conclusiones.	65
II. Recomendaciones de evaluación.	67
Bibliografía.	75

Introducción.

Asistimos en las dos últimas décadas a un profundo y (a veces apasionante) debate en torno a la evaluación educativa en nuestro país, baste para constatar eso, echar un vistazo a los programas educativos oficiales para ver que el tema citado constituye un eje estratégico de la política educativa en nuestro país.

Este hecho constituye una invitación a explorar y describir ejes generales del tema, por otro lado posibilita estudiar someramente las prácticas de evaluación del aprendizaje en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C. Además con base en ellas se pueden estudiar diversos temas adyacentes al tema abordado.

Como eje general de trabajo se reconoce la globalización, esta concepción permite explorar fortalezas, debilidades y aciertos de las prácticas escolares en la institución antes citada, principalmente en lo referente a enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En conjunto el documento constituye una serie de reflexiones, que sin pretender ser un estudio profundo representa un posicionamiento general a manera de estudio preliminar del campo de la evaluación educativa y representa por decirlo de alguna forma, una opción de análisis e investigación.

Bajo estas premisas en las páginas siguientes se presenta el estudio titulado: ***"Estudio preliminar de la evaluación del aprendizaje en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C"***.

En el primer apartado se efectúa un resumen del procedimiento y técnicas empleadas para desarrollar y recopilar los datos e información de cada tema tratado en el trabajo de investigación.

De la misma forma, el segundo capítulo presenta una breve historia del bachillerato, para ello se citan antecedentes que van desde: la Grecia pretérita, la Edad media, hasta nuestros días. Se pone especial interés en comprender el contexto institucional de la escuela a través del análisis sociohistórico del bachillerato en México.

El documento gira en torno al estudio del contexto del Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C, para ello este capítulo sintetiza (apretadamente), la historia del bachillerato en México, señalando las características más significativas y los momentos más importantes, como lo son: la época de la colonia, el México independiente, la etapa posrevolucionaria y los años actuales. Esta descripción sirve de marco para entender y caracterizar el (B.T.A).

En conjunto este capítulo facilita la comprensión de la dinámica institucional. Por su parte el tercer capítulo, bajo una perspectiva crítica de la globalización y de las pautas globales que en materia educativa existen, describe las megatendencias y políticas locales de evaluación educativa.

Asimismo, se examinan los paradigmas de la norma y criterio que conducen las prácticas evaluativas, poniendo especial énfasis en los fundamentos y sustentos teórico-metodológicos; con base en éstos se estudia el papel que juegan los exámenes como instrumentos de evaluación del aprendizaje en los centros escolares de nuestro país.

Finalmente se analizan y describen las prácticas evaluativas que tienen lugar en el bachillerato, para eso, se examina la información a la luz de lo descrito.

El trabajo concluye con la exposición de una serie de ideas personales en torno a los temas tratados y se enlistan diversos axiomas o líneas teóricas que hipotéticamente pueden mejorar los procesos de evaluación en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C. y en general las prácticas de evaluación; contribuyendo así a elevar la calidad de la educación.

Capítulo 1 Metodología de investigación.

Este capítulo expone la metodología y los procedimientos empleados para realizar el presente ensayo, por otro lado se exhibe una síntesis de los primordiales elementos teórico-metodológicos que guiaron el trabajo y que facilitaron el abordaje de la problemática en torno al examen y las prácticas de evaluación en el (B.T.A).

1.1 Naturaleza y tipo de investigación.

El abordaje de temas relacionados con la evaluación, requieren ser examinados con profundidad a través de métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas no obstante, el presente documento presenta esa limitación, ya que solamente se atienden aspectos estrictamente empíricos resultado, todos ellos, de experiencias profesionales; por ello refiere en su título, *estudio preliminar*, para dar inicio a una evaluación formal.

Dado que se trata de un estudio eminentemente descriptivo, este se nombra cualitativo, esto significa que la descripción y análisis de la evaluación del aprendizaje y los exámenes como instrumentos de evaluación en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A. C., se efectuó a partir de referentes empírico-descriptivos y experiencias profesionales, en contraste con diversos referentes teóricos que caracterizan el campo de la evaluación educativa.

La investigación constituye un conjunto de reflexiones en torno a un caso particular, ya que los datos hallados, sistematizados y expuestos sólo expresan parte del complejo mundo de la evaluación, incluso dentro del Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C.

De manera que el abordaje de las prácticas de evaluación en el (B.T.A) representa un espacio de análisis delimitado y limitado por el tiempo y el contexto escolar. Por lo anterior el trabajo es un estudio de caso, ya que describe una realidad especial, asimismo se auxilia de diversas técnicas de análisis documental y recursos propios de la investigación cualitativa.

Asimismo, es un hecho que debido a la poca delimitación entre los enfoques de la investigación cualitativa, fue difícil centrar y precisar el trabajo sólo como un estudio de caso, ya que en algunas fases de trabajo pasó a ser un estudio histórico y documental.

La institución de la cual se derivó el trabajo fue el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C; porque ahí se tuvo las facilidades de trabajo y el conocimiento necesario de los asuntos tratados en este documento. A pesar de estar focalizado en el (B.T.A.), y basarse en experiencias profesionales, no carece de validez metodológica, ya que para el investigador representó una estrategia incipiente de acercarse a la realidad educativa y transformarla por medio del contraste con la teoría.

1.2 Proceso de investigación.

Para el logro de lo anterior hubo que estudiar las prácticas de evaluación desde una óptica holística, esto significa que el tratamiento e investigación del tema implicó examinar las circunstancias históricas, sociales, económicas y políticas que tienen una relación estrecha directa o indirecta con el caso analizado. Se reconoce que lo

acontecido y descrito en este trabajo es un fragmento de una realidad más compleja que en este momento no se está en posibilidades de llevar a cabo; por lo que las generalizaciones que pudieran surgir están condicionadas por el espacio y el tiempo que subyace a la problemática identificada.

Además las sugerencias de evaluación que nacen de este estudio, representan perspectivas individuales que no tienen el consenso de los involucrados y las afirmaciones que en torno al plantel se fincan son apreciaciones personales y responsabilidad del autor, ya que es un trabajo que se presenta para obtener el *Diploma de Especialidad*.

Aunque el trabajo de investigación está sustentado inicialmente en la experiencia profesional, no carece de validez interna, pues una práctica sistematizada y organizada constituye un excelente campo de investigación educativa. Con base en lo expuesto se presenta en los puntos que siguen un resumen de la metodología empleada para el abordaje del tema:

- 1) *Descripción clara de la realidad*. Para ello fue indispensable adoptar una posición crítica frente a los hechos que se pretendía tratar. De ahí que la información y datos recabados producto de la experiencia como docente del Bachillerato Tecnológico Aztlán durante los años 2000 y 2001, fueron expuestos a toda crítica interna y externa, al igual que las fuentes de información, formulación de ejes de estudio y redacción del documento.

- 2) *Contextualización.* Comprendió la descripción del entorno actual de globalización, las políticas de evaluación en el Sistema Educativo Mexicano y caracterización del (B.T.A). Este trabajo se realizó a través de descripciones sistemáticas en un diario de campo, recopilación de información histórica y análisis de textos actuales en los temas.

Para caracterizar el bachillerato se revisaron documentos base del plantel del mismo modo, el diario de campo como instrumento de registro y observación sirvió para anotar todos los rasgos, formas del colegio y la zona donde se encuentra ubicado.

- 3) *Estudio sistemático.* Se refiere al análisis del proceso de evaluación del aprendizaje que se opera en los grupos del (B.T.A) con base en ello se determinó de forma empírica las funciones de los exámenes.

Se observó las actitudes y manifestaciones conductuales en la aplicación de los exámenes, parciales y extraordinarios; se entrevistó de manera informal a profesores, alumnos y directivos acerca de la importancia y función de exámenes para evaluar el aprendizaje; se efectuó un estudio de los resultados de aprovechamiento de los alumnos. Para materializar lo anterior se elaboraron guías de observación y entrevista, las cuales facilitaron el registro e interpretación.

- 4) *Descripción del proceso de evaluación.* De la población estudiada se cuestiona a docentes del plantel y alumnos; se sistematizan experiencias personales en materia de evaluación del aprendizaje.

Para eso, se utilizó una guía de entrevista y el diario de campo, a fin recopilar los hechos tal cual se presentan, sobre todo lo relacionado con la planeación ejecución y calificación de las evaluaciones.

- 5) *Determinación de manera empírica la función de los exámenes.* Esto fue posible a través de compartir experiencias y puntos de vista con el resto del equipo docente; además de establecer un diálogo permanente con los estudiantes, para así distinguir razones y llegar a conclusiones.
- 6) *Observación de conductas.* Se elaboraron guías de observación participante cuando se aplicaron los exámenes parciales y extraordinarios. Los resultados sirvieron de base para fortalecer las tesis acerca de los exámenes y su función sustantiva dentro de la escuela.
- 7) *Entrevistas de carácter informal.* Se dialogó con directivos, docentes y alumnos; se preguntó acerca del concepto de evaluación del aprendizaje, metodología empleada, validez de los exámenes, importancia de éstos, determinación de calificaciones, impacto de los mismo y perspectivas a cerca de la evaluación.
- 8) *Interpretación.* Con base en lo planteado se interpretaron los hallazgos mediante el contraste teórico y se determinó diversas las funciones del los exámenes y se esbozaron algunas sugerencias.

En síntesis el trabajo desarrollado, denominado estudio de caso, implicó algo más que la simple descripción de una realidad en particular (la del Bachillerato Tecnológico Aztlán), pues como se puede constatar en los capítulos que siguen, se atienden a otras problemáticas adyacentes circunscritas al tema tratado.

Capítulo 2 Contexto institucional: el bachillerato en México.

En este apartado se expone de manera general la evolución histórica del Bachillerato en México, la cual servirá de marco referencial para el posterior análisis, descripción y caracterización institucional del Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C., institución en la que se investigó los procesos de evaluación del aprendizaje.

2.1 Los orígenes.

Hablar de Bachillerato es remontarse al siglo IV a C. en Atenas lugar en que comenzó la educación a ser un asunto importante del Estado. En dicha época la educación corría por cuenta de pedagogos y los escribas que enseñaban las letras a los hijos de la aristocracia; los pedagogos nacieron con la idea de la *paideia*; estos practicaban la enseñanza siendo esclavos de la realeza, generalmente esta educación se proponía perpetuar el *status quo* de la aristocracia de la época.

En medio de estas circunstancias la *paideia* comprende numerosos aspectos de la enseñanza, destacando retóricos, sofistas y gramatistas; eslabones entre la educación en el hogar y las instituciones filosóficas.

Este antecedente marca el primer rasgo de la educación del bachiller y la base para la construcción del sistema educativo dependiente del Estado; mismo que a través de los años cobra mayor fuerza.

Más tarde el sistema romano establece como parte de la formación la enseñanza del civismo, la gramática, la retórica, la geometría euclidiana y las matemáticas, y así establecerlos como pilares y cánones indispensables del currículum. De esta idea nacieron diversas propuestas curriculares que hoy denominamos bachillerato.

En la Edad Media, encabezada por la nueva fuerza, la Iglesia, substituye al imperio romano durante 10 siglos, periodo en el cual mantuvo el control de la vida pública, la política y la educación; se vivió entonces un oscurantismo científico. Marciacus Capella, en el siglo V, sistematizó el conocimiento y estructuró lógicamente el currículum del bachiller, el cual cumple dos funciones estructurales: la de organización, con el *trivium*, gramática, retórica y filosofía, y la del conocimiento, con el *cuadrivium*: aritmética, geometría, astronomía y filosofía.

Estos modelos se verían transformados más tarde con el nacimiento de las universidades con Carlo Magno y la reforma religiosa. (Latapí Sarre, 1998) En los albores del siglo XII florecieron las artes liberales en la universidad; la reforma jesuita por su parte, tomó el concepto aristotélico de *ratio*, el cual tradujeron como, doctrina, teoría o cuerpo organizado de conocimientos.

Años después Erasmo y Francis Bacon organizan el currículum en disciplinas fundamentadas, tomando como eje la experiencia, hecho que marcaría la génesis de una Pedagogía empirista la cual daría grandes frutos (Avazini Guy,1997).

Es importante resaltar que los orígenes del bachillerato quizás rebasen el apresurado resumen, pero lo más importante es destacar el debate entre dos modelos, el elementalismo y el universalismo. El primero pretende formar al sujeto para la vida inmediata y el segundo para comprender el mundo desde una perspectiva científica y universal. Más tarde encontraremos que esta pugna prevalece.

2.2 Historia cercana del bachillerato en México.

Después de la conquista del imperio Azteca, los españoles iniciaron una guerra de propaganda, esta se construyó bajo el auspicio de la educación y la castellanización de los pueblos indígenas. La llegada de las ideas educativas a la Nueva España se hizo por dos corrientes: el ratio de los jesuitas y el enfoque científico de Luis Vives.

Al paso del tiempo ambas ideas se propagaron por diversos círculos religiosos, paulatinamente los pensamientos cobran auge desplazando la tradición jesuita. En 1537 se cambia el tradicional esquema de castellanización y evangelización por la cultura latina universal.

El primer colegio en hacerlo fue el Imperial de Santa Cruz de Tlatelolco, con todas las características de un colegio formal, en él destacaron nombres como Fray Bernardino de Sahagún y Fray Andrés de Olmos. A su paso le siguieron el Colegio de San Juan de Letrán con Fray Pedro de Gante, el Colegio de Santa María de Todos los Santos entre otros (Gonzalbo Pilar,1985).

Con la influencia de España y las ideas europeas se marca en México la antesala de la guerra de independencia encabezada por Miguel Hidalgo y más tarde con Morelos, Guerrero e Iturbide.

La Ilustración y la Enciclopedia tienen grandes divulgadores, los nombres más sonados de la época eran: Francisco Javier Alegre, Diego José de Abad, Francisco Javier Clavijero, éstos se convirtieron en renovadores del pensamiento educativo y social de la Nueva España (Cue C. Agustín, 1990).

Al inicio del México independiente, la educación, como parte esencial de la vida pública se miraba desde dos frentes: algunos que consideraban pertinente continuar promoviendo la Ilustración e impulsar el crecimiento económico del país, y los conservadores que trataban de mantener las estructuras coloniales.

“No fue sino a la llegada del jurista, médico y filósofo, Gabino Barreda de Francia cuando se da la verdadera revolución y transformación educativa. La llegada de las ideas de Augusto Comte y la creación de la Escuela Nacional Preparatoria se convirtieron en parteaguas de la educación mexicana (Fuentes, 1941)”.

Con el arribo del presidente Juárez al poder, el Lic. Barreda fue nombrado Secretario de Justicia e Instrucción Pública, promulgando la Ley Orgánica de Instrucción Pública en 1867, bajo el espíritu del positivismo. Con la misma ideología se funda la Escuela Nacional Preparatoria, en el antiguo Colegio de San Idelfonso, la cual se convirtió en una de las instituciones liberales por excelencia.

Durante este periodo estuvieron en constante pugna dos proyectos de nación que ya se habían manifestado, el liberal y el conservador, ésta tuvo influencia significativa en el proyecto educativo nacional. La idea estructural de la Escuela Nacional Preparatoria era contar con cuatro secciones: abogados, médicos, farmacéuticos, agricultores, veterinarios, ingenieros y arquitectos. Ésta fue truncada en 1869 cuando se eliminaron las secciones y se adoptó la modalidad bachillerato general, impulsado por Joaquín Baranda.

2.3 La memoria contemporánea.

A la sombra de la revolución mexicana, y con la muerte de Madero, Villa y Zapata, todo apuntaba al nacimiento de un México posrevolucionario y neoconservador. Carranza al redactar la Carta Magna establece los cimientos del proyecto de nación y como consecuencia el educativo. Sin embargo no logró unificar los proyectos escolares que prevalecían en torno al bachillerato.

En esa época nació la preocupación renovada de contar con un bachillerato unificado, paralelamente se creaban modalidades propedéuticas y específicas de formación. Ello motivó en 1922 a Vicente Lombardo Toledano a homologar el bachillerato.

Durante el periodo presidencial del General Lázaro Cárdenas del Río, las continuas fricciones y enfrentamientos dieron origen al Instituto Politécnico Nacional (I.P.N.) con una visión pragmática de la educación, los ideólogos del politécnico fueron: Wifredo Massieu y Juan de Dios Batiz.

Situación que extendió el debate en torno al bachillerato, instaurándose oficialmente el propedéutico de carácter lineal, éste consistía en una extensión preparatoria de la formación profesional. Casos como este podemos constatar en las vocacionales, preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades.

Más tarde y como consecuencia indirecta del movimiento estudiantil de 1968, la apertura social y apertura económica impulsada por Luis Echeverría Álvarez en la década de los 70`s, se crea en 1973 el Colegio de Bachilleres con un esquema orientado hacia el trabajo. Por otro lado, en 1971 la UNAM, funda el Colegio de Ciencias y Humanidades.

No obstante, la travesía del bachillerato, no se supera los modelos generales y propedéuticos, hecho que motiva la realización del Congreso Nacional de Bachillerato en Cocoyoc Morelos en marzo de 1982. De éste surgieron acuerdos significativos: la definición del bachillerato como una etapa propedéutica a los estudios universitarios, derogando la idea tradicional de extensión de la secundaria, considerándose la forma de enseñanza integral como lo había propuesto Barreda en su tiempo.

El resultado de la historia del bachillerato es la diversidad de enfoques, modelos y conceptos asimétricos en los planes y programas de estudio, hasta la fecha persisten en la práctica diferencias profundas, prueba de ello es la existencia de más de 187 planes de estudio diferentes, no considerando que los colegios particulares de manera indiscriminada optan por especialidades técnicas complejas.

La educación tecnológica por su parte; derivada del proyecto politécnico se ha diversificado, en la actualidad existen modalidades por ejemplo: la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, Colegios Nacional de Educación Profesional Técnica CONALEP, entre otros. El sistema es complejo, pues en la actualidad de cada 100 jóvenes que concluyen la secundaria, 93 ingresan a las escuelas de nivel medio superior, para adquirir conocimientos destrezas y actitudes que le permitan alcanzar el éxito.

“Según la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el ciclo escolar 2000-2001, la matrícula de educación media superior fue de 2955,783 estudiantes atendidos por 210,033 profesores en 9,761 escuelas. La captación de los 1.44 millones de estudiantes egresados de la secundaria fue de 93.3%. El total de la matrícula inscrita representa 46.8% del grupo de edad entre los 16 y 18 años. De acuerdo con los propósitos educativos del sistema éste se divide en dos modalidades principales, una de carácter propedéutico y otra bivalente.” (SEP, 2001, Programa Nacional de Educación 2001-2006)

Modalidad Propedéutica.

La educación de carácter propedéutica se imparte a través del bachillerato general en una amplia gama de instituciones públicas y particulares. El bachillerato proporciona al estudiante una preparación básica que comprende conocimientos científicos, técnicos y humanos conjuntamente con algunas metodologías de investigación y dominio del lenguaje.

Los planes de estudio se organizan en dos núcleos, uno básico en matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje y comunicación y otro, propedéutico que se imparte en los últimos semestres y se organiza en 4 áreas: físico matemáticas e ingenierías, biológicas y de la salud, sociales, y humanidades y artes. (SEP, 2001:161)

Las principales instituciones donde se imparte el bachillerato de carácter propedéutico son las siguientes:

- 1) Bachillerato de las Universidades Autónomas.
- 2) Colegios de Bachilleres Estatales y Federales.
- 3) Bachilleratos Estatales.
- 4) Preparatorias Federales.
- 5) Centros de Estudios de Bachillerato dependientes de SEP.
- 6) Bachilleratos del Arte.
- 7) Bachilleratos Militares.
- 8) Preparatorias Abiertas.
- 9) Preparatorias del Gobierno del D.F
- 10) Bachilleratos con R.V.O. de Escuelas Particulares.
- 11) Tele-bachillerato.
- 12) Video bachillerato. (SEP, 2001:163)

Modalidad de carácter bivalente.

La educación de carácter bivalente se caracteriza por contar con una estructura curricular integrada por un componente de formación profesional para ejercer una especialidad tecnológica y otro de carácter propedéutico que permite a quienes lo cursan continuar los estudios a

nivel superior. Las principales modalidades de educación bivalente son: el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica. En ambos casos se enfatiza la realización de actividades prácticas en laboratorios, talleres y espacios de producción lo que incluye la realización de práctica profesionales fuera de la escuela y actividades de servicio social para obtener el título de la especialidad correspondiente (SEP, 2001:165).

Los planes de estudio del bachillerato tecnológico se organizan en dos componentes: un tronco común y los cursos de carácter tecnológico relacionados con las diferentes especialidades. Las instituciones en que se puede cursar el bachillerato tecnológico bivalente son:

- 1) Instituciones dependientes del Gobierno Federal.
 - ✓ Educación Tecnológica Industrial.
 - ✓ Educación Tecnológica Agropecuaria.
 - ✓ Educación en Ciencia y Tecnología del Mar.
- 2) Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyES 's)
- 3) Centros de Enseñanza Técnica Industrial.
- 4) Escuelas de Bachillerato Técnica Industrial.
- 5) Colegio nacional de educación Profesional Técnica. CONALEP.

De los grandes problemas que han representado las modalidades anteriores se encuentran: cobertura deficiente, baja eficiencia terminal 59% y 44% respectivamente, planes y programas de estudio diversos y problemas relacionados con la calidad del sistema.

Además de lo anterior, las propuestas curriculares de la iniciativa privada, muchas veces, se alejan de los planteamientos generales del bachillerato ofertando modelos y modalidades los cuales hacen complicado homologar el sistema.

Quizá de lo presentado se puede constatar que, de no establecer líneas de formación, producto de un acuerdo, el bachillerato estará pronto sin identidad específica y peor aún, sin un proyecto definido que lo caracterice.

Asimismo, dada la diversidad de modelos y perspectivas de formación, este subsistema mantiene la vieja pugna entre los modelos propedéutico y tecnológico que lo ha caracterizado históricamente. Lo anterior puede verse en el currículo de (B.T.A.)

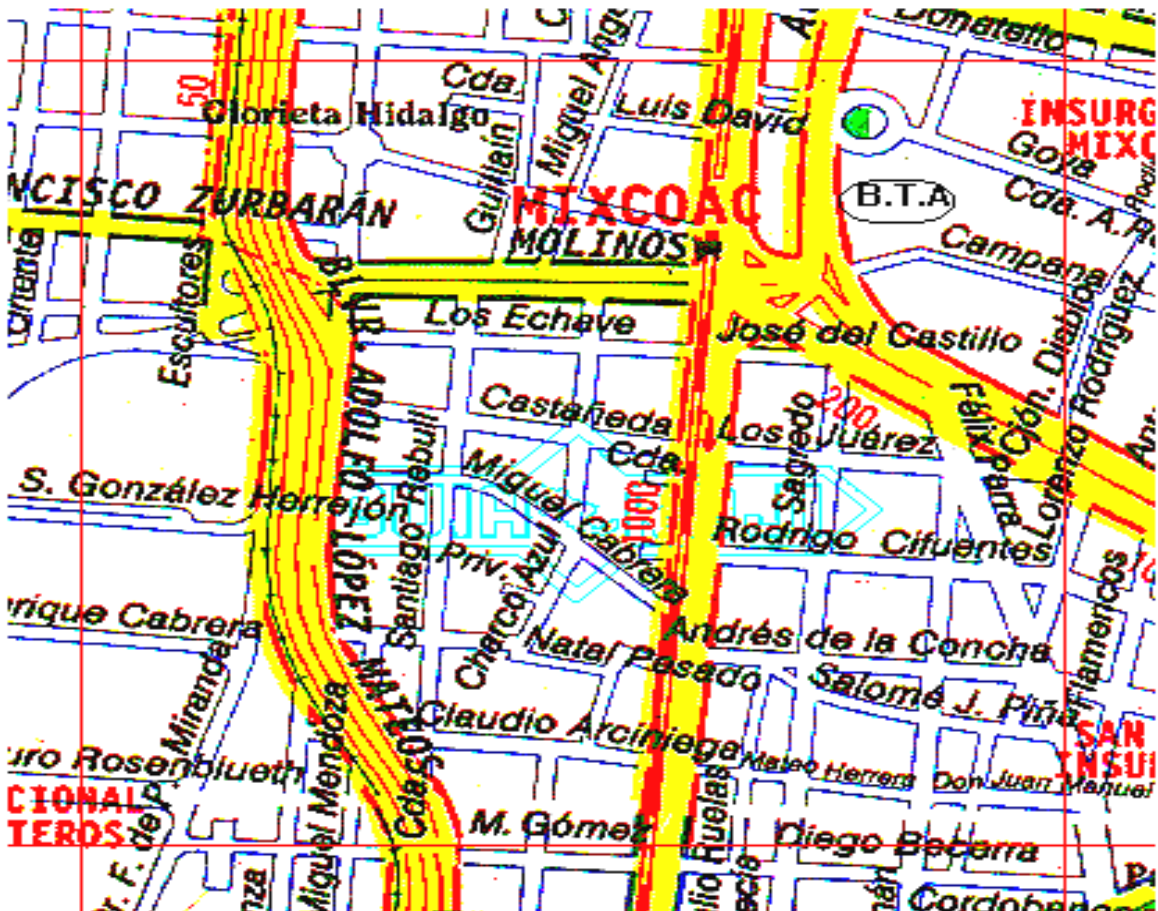
2.4 El Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C.

Para ubicar el origen del Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C es necesario situarse en la década de los 80's; pues el proyecto de creación se suscita en dicho periodo. Los factores que propiciaron el origen del plantel fueron tres: el social, el educativo y el económico.

El terreno social responde al interés de los creadores, por ofrecer servicios educativos en la zona a bajo costo y de calidad, en lo educativo contribuir con formación de excelencia en el área contable, formando profesionales técnicos capaces de insertarse al mercado laboral u optar por un desarrollo profesional a nivel superior y, en lo económico generar recursos para crear nuevos espacios de formación en otras zonas de la capital. El carácter no lucrativo orienta también esta creación.

Se inician actividades dando servicio al costo (es decir que las cuotas de recuperación sirven como fuente de autofinanciamiento). Así pues, los factores descritos permitieron fundar en 1986 este plantel por un grupo de profesionales preocupados por la educación.

El principio rector es y ha sido ofrecer educación a nivel medio superior a personas de recursos económicos limitados. El Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C, se ubica; Av. Revolución 908, Mixcoac, Del. Benito Juárez, entre las calles de Goya, Campana y Extremadura (ver mapa de ubicación).



TOMADO DE www.guiaroji.com.mx

Se localiza en una zona de contrastes, pues al oriente está la colonia Insurgentes Mixcoac, en la periferia habitan familias con altos recursos económicos, encontrándose importantes centros comerciales como lo son: Galerías Insurgentes, Liverpool entre otros, además de importantes instituciones educativas, como la Universidad Panamericana y el Instituto Mora.

Al poniente la otra cara de la moneda, la viejas casas del Barrio de Molino de Rosas, Nonoalco y Alfonso XIII, territorio con altos índices delictivos y densidad poblacional elevada.

Destacan las vecindades de los años cuarentas, pulquerías, asentamientos irregulares en las vías del antiguo ferrocarril de Cuernavaca, el tradicional mercado de Mixcoac, por mencionar sitios más representativos.

Pese a los contrastes el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C es una opción para cientos de estudiantes y trabajadores de colonias del la Delegación Álvaro Obregón y zonas limítrofes.

El plantel inició actividades con tres turnos, matutino, vespertino y nocturno; el primero en el horario de las 7:30 a.m. a 1:00 p.m., el segundo de las 2:00 p.m. a las 6:00 p.m. y, el tercero de 6:00 a 10:00 p.m.; sin embargo debido a la situación económica de los últimos años la matrícula descendió 50% y hubo de cerrar un turno. Actualmente funciona el primer y tercer turno, con posibilidades de desaparecer este último.

Las instalaciones son un viejo inmueble el cual tuvo que adaptarse a las necesidades de educativas; éste lo conforman seis salones de 10 mts² aproximadamente, los cuales están pintados de color azul y blanco, el piso es de loseta asfáltica color guinda y puertas metálicas, en la planta baja se ubican el aula uno, dos, tres y el laboratorio de física y biología.

En ellos se imparte clase a los alumnos de segundo, tercero y sexto semestre, respectivamente; en el primer piso se encuentran las aulas restantes primero, cuarto y quinto semestre.

La fachada del edificio es de color blanco y el zaguán color azul; el inmueble es pequeño, pues apenas cuenta con el espacio suficiente para dar clases, no existen instalaciones deportivas ni áreas verdes, además hay poca ventilación.

Las paredes lucen colores azul y blanco, en la entrada se ostenta el logotipo del plantel, conformado por las iniciales B.T.A y la imagen de Leonardo Da Vinci, los muebles son de madera color café deteriorada.

En lo académico se imparte la Carrera Técnica de Auxiliar Contable, sustentada en el Plan de Estudios TNC-93 propuesto y supervisado por DGETI, esta modalidad de bachillerato es bivalente, el currículo conformado por 24 materias de formación general 19 de la especialidad y 11 de formación complementaria (ver mapa curricular).

PLAN DE ESTUDIOS.	
PRIMER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE
<ol style="list-style-type: none"> 1. MATEMÁTICAS I. 2. TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I. 3. QUÍMICA I. 4. LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I. 5. MECANOGRAFÍA. 6. PRÁCTICAS COMERCIALES. 7. CONTABILIDAD I. 8. ACTIVIDADES COCURRICULARES. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. MATEMÁTICAS IV 2. FÍSICA II 3. INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES II 4. DERECHO II 5. CONTABILIDAD IV 6. COMPUTACIÓN II 7. DESARROLLO MOTIVACIONAL 8. IDIOMA IV
SEGUNDO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE.
<ol style="list-style-type: none"> 1. MATEMÁTICAS II 2. TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II 3. QUÍMICA II 4. LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II 5. BIOLOGÍA 6. CALCULO FINANCIERO 7. CONTABILIDAD II 8. ACTIVIDADES COCURRICULARES II 	<ol style="list-style-type: none"> 1. MATEMÁTICAS V 2. HISTORIA DE MÉXICO 3. FILOSOFÍA 4. DESARROLLO ORGANIZACIONAL 5. LEGISLACIÓN FISCAL 6. ESTUDIO DE LAS CONTRIBUCIONES Y 7. CONTABILIDAD V 8. AUDITORÍA Y 9. COMPUTACIÓN III 10. IDIOMA V
TERCER SEMESTRE.	SEXTO SEMESTRE.
<ol style="list-style-type: none"> 1. MATEMÁTICAS III 2. FÍSICA Y 3. ORGANIZACIÓN CONTABLE 4. DERECHO Y 5. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y 6. CONTABILIDAD III 7. COMUNICACIÓN Y RELACIONES HUMANAS 8. COMPUTACIÓN I 9. IDIOMA III 	<ol style="list-style-type: none"> 1. PSICOLOGÍA 2. ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO 3. ESTUDIO DE LAS CONTRIBUCIONES II 4. AUDITORÍA II 5. CONTABILIDAD V 6. COMPUTACIÓN IV 7. ECONOMÍA 8. COMPUTACIÓN IV 9. IDIOMA VI

El objetivo general es: impartir bachillerato bivalente con especialidad en Contabilidad a Nivel Técnico. Al egresar el estudiante recibe un Diploma como Técnico en Computación e idioma y Carta de pasante en la Especialidad de Contabilidad, documentos con los cuales el egresado puede optar por incorporarse al trabajo si lo desea, o bien continuar sus estudios de licenciatura en cualquier universidad del Sistema Educativo Mexicano.

La planta docente.

Esta organizada por academias, de Ciencias Sociales y Humanidades integrada por un Doctor en historia, un comunicólogo, dos Licenciados en Derecho, un Ingeniero en Sistemas y un Pedagogo, de Ciencias, por tres Ingenieros civiles, tres Químicos y dos Licenciados en sistemas, para Inglés dos profesoras, y en Contabilidad seis profesionales.

NIVEL DE ESTUDIOS.		DOCTORADO	MAESTRÍA	ESPECIALIDAD	LICENCIATURA
1. CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES.		1	1	1	3
2. CIENCIAS				2	6
3. INGLÉS.					2
4. CONTADURÍA.				6	
TOTAL	22	1	1	9	11

Aunque la organización institucional es lógica, como toda institución ésta tiene dificultades de operación, por ejemplo: inconvenientes para mantener una plantilla estable de profesores, unificación en el modelo de enseñanza y en los criterios de evaluación del aprendizaje, además de las prácticas unilaterales en la toma decisiones escolares.

La población escolar.

Por lo que respecta a los alumnos, la población posee características especiales de acuerdo al turno de pertenencia. El matutino se destaca por su juventud, la mayoría de los estudiantes tienen edades entre los 14 y 18 años de edad y son recién egresados del nivel secundaria. Otro rasgo distintivo es que el 65% son del sexo femenino.

La 95 % de ellos no trabajan, por lo que dependen de los padres de familia. La mayoría viven en casas habitación independientes y tienen los recursos mínimos para desempeñarse académicamente, por ejemplo: computadora, acceso a Internet, libros, etcétera.

Por otra parte, la población del turno vespertino se caracteriza porque el 100% del alumnado trabaja, de los cuales un 65% lo hace como auxiliar contable, además de que 40% es de sexo femenino.

La edad de los alumnos es diversa ya que van desde los 18 hasta los 45 años. Un rasgo inusitado es que el 30% de la matrícula son mujeres religiosas, ya que la institución suscribió un convenio con una orden religiosa. Además de los descrito 25% jefes o (as) de familia.

Se puede constatar que el bachillerato posee poblaciones asimétricas entre un turno y otro. Ambas provienen de escuelas públicas. Pese a las diferencias la enseñanza, se mantiene bajo los mismos esquemas de trabajo pedagógico y didáctico.

Método de enseñanza.

En lo correspondiente al método de enseñanza y la evaluación del aprendizaje, se mantiene una posición la que se puede denominar tradicional, pues el docente es la principal fuente de conocimientos del mismo modo, se fomenta un enciclopedismo en el aula y una valoración del aprendizaje basada en exámenes. Es precisamente la utilización del examen, lo que motivó la realización del estudio presente.

Aunque el abordaje del problema implica entender, la evolución histórica del bachillerato y la caracterización del plantel, ya que una comprensión amplia de éstos, posibilita un abordaje de los factores que condicionan y por qué no decirlo, limitan el desarrollo educativo del plantel. Tales fenómenos tienen cierta relación con la globalización, las políticas neoliberales y las propuestas de evaluación de la época.

Éstas son aplicadas al Sistema Educativo Mexicano (S.E.M), centrándose en nociones de evaluación mal interpretadas o erróneas, mismas que se traducen en instrumentos de evaluación con fines y propósitos iguales; posición que se analiza en el siguiente capítulo.

Capítulo 3 Evaluación en el contexto global e institucional.

Las escuelas son espacios de formación universal, en ellas se educa a los futuros políticos, científicos, docentes, directivos, comerciantes, médicos y demás. La calidad que de ella emane, siempre será razón para soñar con una escuela de primer orden y vinculada a un proyecto de nación democrática.

Pese a eso, ésta como institución social, muchas veces se ha visto afectada por las decisiones externas; asuntos de política educativa, reforma de planes y programas de estudio, cambio de gobierno, por mencionar algunos. La educación está en el centro del debate, debido a que es la palanca del desarrollo económico y porque existe una preocupación generalizada por elevar la calidad.

Los hechos anteriores motivan a tratar un tema que atraviesa de manera horizontal y vertical los ámbitos que siguen: política educativa, instituciones escolares, enseñanza, planes y programas de estudio y aprendizaje; dicho tema es la evaluación educativa.

Evaluar es una palabra de reciente data, por consecuencia lo que designa también lo es; esto supone que es una actividad nueva. Pero ello es solamente la fenomenología del problema, abordarlo implica un ejercicio intelectual más o menos complejo.

En ese sentido, el presente capítulo explica, por qué es necesario reflexionar acerca del actual entorno de evaluación y construir un marco ético de evaluación que promueva valores democráticos a la hora de evaluar el aprendizaje por el profesor o los encargados de tomar decisiones escolares.

La observación del contexto de globalización tiene una vinculación directa con los espacios escolares en nuestro país y lo acontecido en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C.; así pues, abordar el tema de la evaluación en el marco global tiene como meta caracterizar el momento actual de la evaluación, la etapa crítica que se vive y servir de base para comprender las prácticas de evaluación en la institución mencionada.

3.1 Globalización y evaluación.

Los tiempos de globalización traen cambios radicales en las esferas económica, política, social y educativa de nuestro país; la vieja estructura paternalista y proteccionista de la economía se transformó por otra centrada en el libre comercio y la restricción económica por otro lado, en el ámbito social el viejo esquema benefactor, cambió por un Estado asistencial.

En educación el Sistema Educativo Mexicano hoy, se limita a asegurar la Educación Básica (primaria y secundaria), dejando en segundo plano la Educación Media Superior y Superior (véase artículo 3o constitucional), además de condicionar permanentemente el presupuesto institucional hasta ser evaluadas por instancias externas como, el Centro de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL), Comités Interdisciplinarios de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA) o, el Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación (INEE).

Asimismo, los países ahora llamados emergentes (ex-tercer mundistas) sufren en forma descarnada los efectos de la globalización económica, cultural, educativa, evaluativa y comunicacional. En nuestro país podemos apreciar múltiples consecuencias del proceso: 50% de la población en pobreza extrema (La jornada 14 de agosto 2002), desempleo, cobertura educativa deficiente, desnutrición etcétera.

En el terreno educativo la política es clara: "evaluar para seleccionar", "seleccionar para excluir", y "excluir para modernizar". En lo económico, político y social tenemos; los intensos flujos de capital golondrina que condicionan cualquier política de gobierno; la imposición de pautas culturales que tienden a ser homogéneas en todo el mundo, producto de la revolución de las comunicaciones; el paradigma del consumo de productos impuestos mundialmente: la cocalización o macdonalización.

"No obstante, el desmoronamiento de las fronteras y el influjo homogeneizador llevan a la pérdida de una identidad nacional de valores culturales y sociales, y desde el punto de vista económico y como consecuencia de la apertura se da entrada masiva de empresas y productos transnacionales que barren con la demanda laboral, quedando millones de personas excluidas del sistema, mismo que no admite la intervención del Estado para disminuir estas consecuencias, ya que prácticamente ha desaparecido ante la fuerza arrolladora del neoliberalismo y el endiosamiento del mercado."(Torassa Adrián, 2001).

La pregunta es; cómo evitar una tragedia social evidente con los crecientes actos de violencia en el mundo, el aumento del consumo de drogas, el desprecio por la vida y las amenazas del bioterrorismo o el uso de artefactos atómicos con iguales fines.

Tales acontecimientos sin duda alguna marcan el rumbo de la política educativa de nuestro país. La de evaluación por su parte, se manifiesta en la denominada "*cultura de la evaluación*", la cual es el foco principal de atención de los tomadores de decisiones en nuestro país.

Evaluar es hoy una actividad emergente, la cual se dice "*eleva la calidad de la educación de acuerdo con lo estándares de la educación internacional*" (aunque éstos no respondan a las necesidades reales de nuestro país, y sean impuestos del exterior), lo nodal es ubicar cómo a partir de la instauración de un modelo global de educación se adopta una política de evaluación, bajo el discurso de calidad y eficiencia.

Tal política es promovida en las escuelas con programas de evaluación general, como lo son exámenes de ingreso y egreso aplicados a los alumnos graduados del nivel básico, medio superior y superior. En el aula el profesor adopta el discurso de la competencia, la eficacia y la evaluación de todas las acciones que lleve a cabo un alumno a su paso por los centros educativos. Hoy es fácil identificar en los centros escolares una diversidad de evaluaciones.

El resultado está a toda luz visible, evaluación institucional, carrera magisterial, examen único, exámenes de egreso a licenciatura, evaluación docente, del aprendizaje, curricular, y recientemente normas de evaluación de la educación superior (Reforma 28 de octubre 2001). Tal parece que se evalúa mucho y se cambia poco.

De hecho la globalización trae consigo un declive de lo que podemos denominar educación plural, y transforma el modelo tradicional en un paradigma de la medición generalizada, evaluación y desarrollo organizacional dentro y fuera de las instituciones escolares.

Un hecho que muestra lo expresado es el Programa de Escuelas de Calidad impulsado por el actual gobierno; el cual tiende al mejorar permanentemente las instituciones, asimismo sustentado en un régimen evaluativo impuesto supone la transformación escolar (SEP Programa Nacional de Educación 2001-2006).

Para constatar lo anterior solamente basta citar dos ejemplos: docentes que creen que calidad significa realizar una cierta cantidad de cursos por año; Sistema Educativo que premia mucho más la antigüedad que la capacidad y que la misma avala el acceso a cargos directivos, padres de familia que piensan que acceder a una escuela es asunto de suerte y conocimientos.

Actualmente la Carrera Magisterial termina en la dirección creyendo que un buen docente indefectiblemente será un buen director, sin considerar la capacidad de liderazgo o gestión. ¿Cómo adecuar los criterios de *competitividad del neoliberalismo salvaje y darwiniano* hacia una forma más humana y productiva?

Lo presentado hace suponer una eterna lucha en el campo de batalla, es decir el de la evaluación, para alcanzar por medio de ésta beneficios de la competitividad, entendida como una forma de lucha entre dinosaurios, novatos y ahijados; todos dan cuenta de la realidad de la educación y de la globalización de en su expresión docente.

“Por otro lado, debemos valorar todo lo positivo de ella, toda su producción a través de un cambio del mensaje institucional hacia la sociedad y buscar así la manera de hacerla más atractiva, competitiva y funcional, para que la sociedad sienta que su escuela se preocupa por los problemas y necesidades del país.”(Torassa Adrián, 2001)

El desafío está planteado y no es menor; los cambios son profundos e imparables y requieren una gran calma para poder analizarlos, porque está en juego el futuro mismo de la escuela y de nuestra sociedad. Como docentes se nos exige introducirnos en el problema, asumir la realidad, adquirir una actitud crítica, emprender acciones de mejoramiento con equidad y buscar las formas de evaluar sustentadas en un *paradigma de justicia, equidad y ética*, ello supone un cuestionamiento permanente de las estructuras de poder.

El sacrificio vale la pena, porque este sistema en apariencia todopoderoso, muestra serias carencias y, de él se pueden obtener facetas positivas que nos sirvan para cambiar a nuestro Sistema Educativo y amoldarlo a la realidad actual en la esperanza de la construcción de un mundo más justo y equitativo.

Expuesto lo anterior, en las escuelas se vive y respira un clima de evaluación permanente, la cual se traduce erróneamente en aplicación indiscriminada de exámenes¹, en el Bachillerato Tecnológico Aztlán, la situación es similar, pues se aplican los exámenes que siguen: un diagnóstico, tres parciales, un final y extraordinarios de recuperación.

La política de globalización se tradujo en estándares de calidad y educación, lo cual no implica que éstos sean erróneos, por el contrario suponen una mejora permanente de los sistemas educativos regionales, pero en el entorno nacional y son vistos como pretextos para crear ambientes de insatisfacción educativa, descrédito de instituciones y reducción de presupuesto.

En la institución analizada, la tendencia en evaluación ha sido asumida con poca claridad, los directivos creen en los beneficios de la globalización y su discurso, a pesar de ello en la práctica mantienen esquemas tradicionales de evaluación del aprendizaje, que pocas veces se ajustan a la realidad que conciben. Por ejemplo en (B.T.A) se promueven valores de competencia y se habla de globalización, pero se evalúa con exámenes y de manera tradicional.

En resumen, se puede constatar que el binomio evaluación y globalización, se cristalizaron en propuestas de mejora permanente de la calidad educativa, pese a ello persiste la idea de que al asumir tal política por las naciones, éstas responden a intereses económicos, muchas veces impuestos, o bien figuran como requisitos para obtener

¹ Evaluar es una política novedosa; sin duda alguna todos los involucrados en el proceso educativo creen que es necesario generar una cultura de la evaluación la cual tienda a mejorar los procesos educativos y la calidad de la educación, no obstante existe una contradicción metodológica cuando las instituciones encargadas de evaluar, recurren al examen para asegurar la calidad de la educación (por ejemplo CENEVAL), este hecho, pone de manifiesto la tendencia evaluativa, y lo que es preocupante la omisión del proceso educativo como realidad

créditos y financiamiento a fin de apuntalar las endebles economías tercermundistas.

Para el Estado es más fácil crear instituciones como CENEVAL o INEE, *que "aseguran la calidad"*, que invertir en la formación del personal docente, infraestructura y equipo para las escuelas y, ampliar la cobertura en los niveles medio superior y superior; cuando de antemano se sabe que la educación necesita crecer en calidad. ¿para crear nuevas instituciones burocráticas que sólo dirán lo que todo mundo sabe?

Tal parece que el binomio citado, pretende postrar al Estado como rector de la educación, a través del libre mercado educativo, que en palabras modernas entenderíamos como neoliberalismo educativo. Así pues descrito el contexto, se explican brevemente los principales paradigmas o modelos de evaluación que imperan en las instituciones escolares.

3.2 Modelo global de evaluación.

Reconocemos que se expresó en forma estrecha una caracterización de la globalización y algunas consecuencias en el terreno educativo, conviene ahora, centrarse en describir el modelo global de evaluación, lo cual permitirá apreciar con especificidad la función de la evaluación y el examen en el B.T.A.²

compleja, la cual requiere métodos especiales para evaluar lo más objetivo posible.

² En este documento se entiende como modelo al conjunto de propuestas y metodologías de evaluación impuestas por instituciones y agentes externos con fines económicos.

Las instituciones globales³ consideran que el mundo vive un cambio acelerado en materia de tecnología, percibiendo la realidad mediante un modelo de enseñanza centrada en el estudiante lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas profundas y una política de ampliación del acceso, para acoger a las categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que se basen en los nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad. (UNESCO, 1998)

Las instituciones de educación deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen y asumir responsabilidad. (UNESCO, 1998)

Para alcanzar estos objetivos es necesaria una reforma educativa profunda la cual involucre a docentes, alumnos, currículum etcétera, todo ello conlleva la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales. (Delors J, 1996)

Los modelos educativos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, análisis y evaluación mediante los cuales pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad. (UNESCO, 1998).

³ Se considera como instituciones globales a la UNESCO, FMI, BM, BID, CEPAL, etcétera.

La realización de tal megaproyecto implica la transformación estructural del sistema burocrático y la implementación de un esquema de rendimiento de cuentas y evaluación. En este rubro de evaluación se observa gran tensión entre el *modelo académico-democrático*; es decir entre las propuestas presentadas por grupos nacionales que reclaman un evaluación holística, abierta y participativa, sustentada en las necesidades nacionales y, el *académico-técnico* caracterizado por el enfoque que los organismos globales presentan como propuesta.

La evaluación en el modelo global se concibe como la verificación de objetivos mediante la cuantificación y medición de las acciones llevadas a cabo; se basa en la concepción costo-beneficio y responde a las exigencias del mundo neoliberal y globalizador.

La idea de modelo globalizador responde en primera instancia a la influencia de organismos internacionales (FMI, UNESCO, CEPAL, BM, etcétera), los cuales si bien no regulan las políticas educativas de nuestro país, influyen desde el condicionamiento económico en ellas.

Desde la perspectiva globalizadora-neoliberal, se impone una educación técnica la cual es pilar del desarrollo económico en beneficio de los grandes capitales. Ante esta situación y tras la adquisición de compromisos económicos y políticos, por parte del Estado mexicano, éste busca que el Sistema Educativo responda a las exigencias de los organismos; además las instituciones educativas públicas y privadas incorporan a sus actividades la denominada "*cultura de la evaluación*", ello implica que en los hechos la evaluación permanente arroje indicadores de calidad y eficiencia escolar.

El problema en discusión no es la simple imposición del modelo global de evaluación, sino que mediante su aplicación se legitiman criterios de evaluación generalmente cuantitativos y desprovistos de todo contexto y referencia cultural de los evaluados; tales criterios suponen una lógica costo-beneficio, donde el número de credenciales y certificados, la eficiencia terminal, etcétera, son indicadores confiables y válidos; en contraste con los procesos educativos, la realidad escolar y los multiaprendizajes que se suscitan en las aulas y las escuelas. La lógica de la evaluación basada en el costo beneficio, ha marginado a más del 50%, de la población escolar en el nivel bachillerato a través de examen único. (Aboites Hugo, 2000).

En síntesis, el modelo impuso una concepción de conocimiento terminal, una educación homogénea que busca evaluar a todos por igual, hecho que presenta críticas y deficiencias metodológicas en la práctica cotidiana, por lo que al ponerse en práctica se legitiman las diferencias sociales bajo el argumento científico y pedagógico de la evaluación. (Díaz B., 1993).

La evaluación desprovista de todo referente cultural, social y fenomenológico carece de validez interna y externa, ya que es sabido por todo evaluador que los métodos experimentales y cuasi experimentales, deben interpretarse y generalizarse a la luz de las características de la población evaluada.

De esa manera el modelo global, figura como una política de exclusión al suponer que todos son iguales durante los procesos de evaluación. Por lo tanto, interesa a este estudio una evaluación de las micropolíticas de evaluación instrumentadas en el Bachillerato

Tecnológico Aztlán, las cuales se relacionan de forma indirecta con procesos globales de evaluación y administración de políticas educativas. Con lo descrito en ellos párrafos anteriores, se intenta además una panorámica del contexto global en materia de evaluación.

3.3 Paradigmas de la evaluación del aprendizaje.

Después de presentar lo que sucede en la macro política conviene centrarse en la discusión de los modelos de valoración del aprendizaje en el ámbito institucional. Una descripción sistemática de los paradigmas de evaluación puede conducir a comprender la importancia de la ética, la democracia y la justicia como elementos constitutivos de la práctica evaluativa en nuestro país.

Para lograr lo expresado se consideran dos paradigmas de evaluación: el primero basado en la *norma*, el cual representa la tradición evaluativa y segundo, el enfoque basado en el *criterio*, el cual puede considerarse la alternativa.

3.3.1 Paradigma de la norma.

Tradicionalmente la evaluación del aprendizaje ha estado sustentada en el paradigma de la norma, el cual se describe en los apartados que siguen, y a pesar de los cambios que tuvo, con el paso de los años se mantiene vigente, además es probable que la filosofía y metodología de tal enfoque se practiquen en las escuelas del Sistema Educativo Mexicano, por ejemplo: el (B.T.A).

Fundamentos.

Es difícil establecer analogías entre algunas teorías y filosofías, sin embargo en la práctica existen conexiones. El campo de la evaluación educativa tuvo un origen científico con Tyler, pero quizás sus raíces filosóficas y metodológicas se deban al positivismo de A. Comte, la sociología funcionalista de Parssons, el conductismo de Watson, el pragmatismo de Dewey, etcétera. (Bonal Xavier, 1998)

Cada teoría representa una característica análoga con el modelo tyleriano de evaluación educativa. El crecimiento económico de los Estados Unidos durante las primeras décadas de la centuria 1900, llevó a dicha nación a adoptar un modelo educativo centrado en la práctica, con ello la evaluación basada en la norma -como se le conoce en la actualidad- surge a la par de modelos tecnológicos aplicados en educación.

Concepto de Evaluación.

Tyler fue el primero que definió la palabra evaluación, éste señaló que: ***"evaluar significa fundamentalmente determinar el grado en que el currículum y la enseñanza han satisfecho o cumplido los objetivos establecidos previamente"***. (Tyler:1982.

Ésta sirve como base para el campo educativo y posteriormente el evaluativo. Pronto las escuelas norteamericanas de los años treinta adoptaron esta noción y surgen nuevas metodologías de evaluación y medición del aprendizaje.

Tal enfoque se refleja en nuestro país concibiéndose la evaluación del aprendizaje como medir los conocimientos adquiridos por lo alumnos, producto de la enseñanza en las aulas.

Funciones de la evaluación del aprendizaje.

Las principales funciones de la evaluación son:

- 1) Verificar la relación necesidades-objetivos.
- 2) Analizar planes y programas.
- 3) Detectar aciertos y errores.
- 4) Descubrir si las experiencias de aprendizaje tal como se les proyectó produjeron los resultados alcanzados.
- 5) Para modificar la conducta y el proceso educativo, antes, durante y después.
- 6) Certificar que lo estudiantes han aprobado el conocimiento.

Principales herramientas que apoyan este enfoque.

- 1) *Cuestionario*: es una técnica de uso común en las escuelas la cual el docente utiliza para evaluar los aprendizajes del alumno, éste es presentado como un examen y contiene los aspectos enseñados, mismos que el discente responderá.
- 2) El examen: es un instrumento de evaluación, comúnmente se les denomina pruebas, éstas pueden ser de opción múltiple, de falso verdadero, ejercicios de aplicación etcétera, el examen puede ser cualquier técnica utilizada para examinar al alumno.

- 3) Entrevista: al igual que los exámenes, son técnicas de evaluación e investigación, son comunes en evaluación, éstas sirven al evaluador como un mecanismo de examinación verbal, para corroborar que los educandos han aprendido las lecciones, (Bass J, 1992:52).

- 4) Tests: son instrumentos o pruebas, diseñadas especialmente para, evaluar la personalidad, en el campo de la evaluación educativa suelen utilizarse como exámenes que miden las habilidades intelectuales y los conocimientos.

- 5) Ensayos: en el campo educativo se les conoce como exámenes tipo ensayo, estos son instrumentos que el docente utiliza para medir los conocimientos de los alumnos en un nivel superior, consisten en plantear algunas preguntas referentes al contenido del currículum, de las cuales el educando expone su respuesta los más ampliamente posible,(Bass J, 1992:102).

- 6) Registro continuo: son formatos, cuadros de registro u hojas de verificación, las cuales se utilizan como instrumentos para que el docente, día a día anote las conductas de los alumnos, los avances, etcétera, estos instrumentos de evaluación posibilitan un seguimiento personalizado del proceso enseñanza.

- 7) Análisis de datos: implica el análisis numérico que obtienen los estudiantes, generalmente se analizan, medidas de tendencia central, de dispersión y distribución. Además, en el paradigma de la norma es considerado como elemento primordial de cientificidad.

Los instrumentos arriba referidos, proporcionan fundamentalmente confiabilidad y validez a las evaluaciones, además según sus seguidores todos ellos establecen objetividad en el proceso de evaluación.

Procedimiento de evaluación.

La evaluación basada en la norma establece los pasos siguientes:

- 1) Determinar de categorías y objetivos de evaluación.
- 2) Diseñar el sustento teórico y metodológico.
- 3) Asignación aleatoria de puntajes de calificación.
- 4) Definición de muestras.
- 5) Registro, clasificación y viabilidad de los resultados.
- 6) Obtención de resultados.

Cada aspecto metodológico con el transcurso del tiempo hizo complejo. Por ejemplo esta metodología se complementó con la distinción de las categorías cognitivas de conocimiento y la taxonomía de objetivos educacionales propuesta por Benjamín S. Bloom.

Principales usos de la evaluación según Tyler:

- 1) Para comparar resultados entre estudiantes.
- 2) Elaborar hipótesis acerca del aprendizaje.
- 3) Verificar los datos de registro.
- 4) Aclarar y reformular objetivos.
- 5) Planear programas.
- 6) Fundamentar el currículum.

La evaluación tradicional -como se hizo referencia- con el curso del tiempo, se enriquece con nuevas propuestas, las cuales mejoraron los procedimientos, tal es el caso de la teoría de Bloom. Este autor parte de seis categorías generales las cuales se adaptaron al procedimiento de evaluación del aprendizaje, éstas se detallan en el cuadro siguiente:

Nombre de la categoría.	Aspectos.	
	Psicológico(Cognoscitivo)	Pedagógico(Evaluación)
1. Conocimiento.	Subraya el uso de la memoria para recordar o reconocer.	Exponer la información al estudiante y entonces requerirle identificar o reconocer el mismo dato.
2. Comprensión.	Aprender (captar) la formación de conceptos.	Demandar la paráfrasis del concepto en términos de sus propias palabras, así como la relación con otras nociones del mismo nivel.
3. Aplicación.	Transferencia del conocimiento adquirido: capacidad de generalización.	Presentar problemas que, aunque contengan elementos semejantes, sean nuevos para el estudiante.
4. Análisis.	Pensamiento productivo convergente (llegar correctamente a información novedosa, a partir de información conocida). Aspecto formal del pensamiento.	Presentar problemas complejos para evaluar la comisión de tres tipos de errores: a) equivocación (yerro desde el inicio, y por consiguiente incorrección total en la lógica requerida); b) incompletitud (ausencia de algunos elementos que impiden llegar a conclusiones verdaderas) y c) redundancia (no proceder a un análisis completo, caer en tautología).
5. Síntesis.	Capacidades creativas productivas (información nueva no determinada por la información previa). Pensamiento divergente.	Resulta difícil de evaluar, debido a que requiere definir criterios para valorar la información inédita que supuestamente aparecerá al lograrse este nivel.
6. Evaluación.	Toma de decisiones relacionada con problemas complejos y apoyados por criterios de valor.	Presentar problemas donde se requiera habilidad para identificar los errores los elementos coherentes y disonantes, justos, precisos etc.
Tomado de la Directiva de Evaluación, SEDENA 2000 .		

El cuadro anterior acompañado de novedosos sistemas de registro y cálculo estadístico son en la actualidad la base de exámenes de ingreso y egreso aplicados por CENEVAL y otras instituciones. El paradigma de la norma transforma substancialmente los procesos educativos, centrando la enseñanza en la evaluación, CENEVAL, 2000).

Actualmente la evaluación del aprendizaje se entiende como medición y comprobación de objetivos; esta concepción se auxilia fundamentalmente del manejo estadístico de datos, la cual busca lograr objetividad en los resultados, sin embargo pocas veces toma en consideración que la verificación de un aprendizaje es distinta del manejo que se hace de un dato.

La evaluación referida a la norma es quizá el enfoque privilegiado en las instituciones escolares particulares como lo es el (B.T.A.), ya que proporciona confiabilidad en la recopilación de información, además facilita la toma de decisiones por el profesor y los directivos.

Pese a ser un paradigma que subraya la equidad y la igualdad de oportunidades, en la práctica existen contradicciones, por ejemplo en las aulas docente y alumno se preparan para el examen, olvidándose del proceso de aprendizaje y el estudio analítico y reflexivo; a su vez las mediciones y resultados, son fundamento para certificar y valorar los procesos educativos; este hecho supone que la evaluación privilegia la medición por encima de la evaluación.⁴

En suma, la norma es igual a la ley establecida por la hegemonía

⁴ En la actualidad se entiende a la evaluación como un proceso amplio, que va más allá de la medición y cuantificación, sin renunciar éstas. Pero se denomina evaluar a la simple medición, éste hecho carece de todo sentido evaluativo y pedagógico.

positivista dentro de la tradición científica; es decir lo observable, medible y cuantificable. Se puede notar que existe cierta correspondencia entre el modelo global y el paradigma de la norma, pues ambos intentan preservar el *status quo* de la sociedad burocrática de la época; en este caso de los dueños del gran capital.

Asimismo, el propósito de este tipo de evaluación es determinar en qué medida se han alcanzado los objetivos educativos propuestos y, de manera oculta, clasifican y etiquetan a los estudiantes, con base en las diferencias numéricas. Lo anterior supone una segmentación social y un uso perverso de la evaluación para actividades con igual propósito.

3.3.2 Paradigma del criterio.

El paradigma del criterio tiene diversas raíces teóricas y metodológicas que lo sustentan; por lo que en este apartado se exponen los enfoques que le dan forma.

Fundamentos.

No existe consenso respecto al origen del paradigma, educadores y evaluadores coinciden en señalar que la génesis se suscitó debido a la insatisfacción que provocaron los limitados resultados y las explicaciones parciales acerca del proceso educativo expuestas por el paradigma de la norma. El enfoque basado en el criterio, nace en primer término con la sociología del currículum, defendida por Giroux, Apple, Mc Laren, entre otros.

En segundo lugar, con la psicología cognoscitiva, particularmente la referida al aprendizaje significativo (aportaciones realizadas por Piaget, Ausubel, etcétera) y finalmente los estudios etnográficos de tendencia antropológica.

De la sociología nace una crítica al uso indiscriminado de modelos curriculares sustentados en los preceptos de Tyler, de evaluación del aprendizaje y de enseñanza basados en la Tecnología Educativa, ésta puso en entredicho la benevolencia de la igualdad de oportunidades.

Cuestionó a su vez, la homogeneidad de la evaluación del aprendizaje y la visión totalizadora que se tenía de los estudiantes al tratar de negar las diferencias culturales y sociales existentes, y el currículum oculto.

Como alternativa la sociología del currículum y de la evaluación, presentan como viable la evaluación del aprendizaje, en el marco del reconocimiento de las diferencias sociales, culturales y económicas, asimismo define **la evaluación como un proceso de reflexión dialéctica sobre los procesos educativos.** (Giroux, 1990 y Santos Guerra M., 1995)

El currículum se define como una organización de conocimientos que nace de la negociación y la participación activa de los actores escolares, finalmente la enseñanza es producto de la discusión abierta, democrática, equitativa entre docente y alumno.

La psicología cognitiva por su parte, presenta una opción distinta al concepto de enseñanza y aprendizaje tradicional. *El aprendizaje se define como un proceso de adquisición de estructuras de cognitivas, a partir de la relación dialéctica entre los conocimientos previos y los nuevos, en el cual el sujeto juega un papel activo.* La enseñanza, presenta en términos de mediación pedagógica, donde el docente pasa de ser el actor central de la experiencia educativa, a un facilitador y puente entre el aprendizaje y el conocimiento. (Ontoria, 1999)

Finalmente, de la mano de los estudios antropológicos y etnográficos, el paradigma del criterio establece que la evaluación del aprendizaje, debe llevarse a la práctica mediante técnicas de interpretación, tales como la observación, el análisis de contenido, el diario de campo, etcétera, asimismo mantiene una posición de distanciamiento ante los análisis estadísticos.

Los estudios etnográficos se preocupan por descubrir, los fenómenos que subyacen en torno al centro escolar, el aula y las relaciones sociales. Existe además una preocupación por descubrir los efectos de la acción educativa y los códigos de comunicación. (Habermans Jürgen, 1988)

El enfoque basado en el criterio privilegia la interpretación por encima de la medición; asimismo los criterios de evaluación son puntos de referencia, acotados por el espacio, la cultura, condición social y el tiempo es decir, la evaluación de los aprendizajes se interpreta a la luz de contexto y el tipo de sujetos.

La escuela por su parte pasa de ser selectiva e instructiva a formativa y reflexiva. La evaluación se negocia mediante un marco democrático y participativo, bajo las condiciones de equidad y respeto (Santos Guerra, 1995).

En síntesis el paradigma del criterio, se sustenta bajo el principio de libertad y democracia, posición radical y poco viable para algunos sectores conservadores, que ven con cierta desconfianza estos procesos.

Como se puede constatar ambos enfoques presentan fortalezas y debilidades, pese a ello cada uno mantiene cierta vigencia y presenta hallazgos de información útil para la toma de decisiones escolares.

Quizá pueda decirse que el problema central de la evaluación y la educación no es de tipo metodológico (por lo menos el mayor), sino ideológico y ético, ya que la adopción de uno u otro modelo muchas veces obedece a intereses particulares o de grupo, generalmente vinculado al poder; de ahí la necesidad de establecer un cambio profundo no sólo al sistema educativo, sino también al modelo de nación, ya que de éste depende el modelo de sociedad e individuo que se desee formar en las escuelas.

3.4 El papel de los exámenes en el bachillerato.

Una vez descritos los paradigmas de evaluación, vale la pena describir en términos generales, algunos elementos de importancia respecto al papel de los exámenes en la evaluación del aprendizaje escolar; con

el propósito de esbozar algunas de las funciones generales de éstos en el proceso de evaluación del aprendizaje. Estas interpretaciones pueden extenderse de lo general a lo particular como el (B.T.A).

Existe un gran arraigo en las escuelas al evaluar el aprendizaje mediante exámenes y pruebas estandarizadas, por lo que se ha convertido en una práctica común llevar al extremo el modelo de evaluación de la norma. Ello motiva a emprender un breve análisis del problema.

A fin de alcanzar el propósito trazado, lo primero es destacar que el objetivo principal de la evaluación del aprendizaje es: retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje; esto significa que los datos obtenidos en la evaluación sirven a los que intervienen en dicho proceso, (docentes-alumnos) en forma directa para mejorar las deficiencias que se presenten en la realización del proceso e incidir en el mejoramiento de la calidad y en consecuencia el rendimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje. (ANUIES, 2001).

En segundo término, dada la importancia de la educación y la necesidad de mejorar su calidad, la evaluación es vital (aunque reconozco que no es lo primordial), ya que el grado de eficacia con que el docente la realice depende el éxito o fracaso de dicho proceso, por lo que podemos decir que la evaluación del logro educativo es esencial para una educación eficaz, pues ésta nos indica en qué medida los alumnos han alcanzado los objetivos establecidos por la educación y al mismo tiempo será un indicador de calidad.

Mediante la evaluación se puede conocer hasta qué punto los alumnos han sido capaces de crear un conocimiento como producto de la acción educativa. Considerando lo anterior, se puede decir que la evaluación es una etapa importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que proporciona información para tomar decisiones estratégicas y mejorar el aprendizaje, la enseñanza y la práctica docente.

La evaluación, supone la revisión y valoración de la enseñanza, aprendizaje, planes y programas de estudio entre otros. Lo descrito constituyen asuntos de primer orden, pues siempre conduce a una discusión de rasgo ético, metodológico y social, la cual no siempre es bien librada por el docente o por los responsables de las escuelas.

En el primer caso, la evaluación de los aprendizajes conlleva un juicio de valor a cerca del proceso de aprendizaje, ello implica establecer un conjunto de criterios que el estudiante debe cumplir para ser acreditado y posteriormente certificado.

Por otro lado, la evaluación tiene un carácter terminal es decir se proyecta como fin y no como medio. Con esta situación se deja al margen la reflexión constante del proceso de enseñanza del maestro y del alumno. Además solamente se evalúa uno de los actores escolares (el alumno).

En segundo lugar, el docente pese a ser experto en su trabajo, la mayoría de ellos no cuentan con recursos, conocimientos, estrategias y métodos para evaluar el aprendizaje y con ello reflexionar en torno

a la enseñanza que imparte.

Al contar más que con la experiencia y el conocimiento; recurre al instrumento milenario para evaluar el aprendizaje; *el examen*. Éste constituye la base y el soporte del trabajo de evaluación del aprendizaje en las aulas, además bajo el cobijo de los resultados, se fincan los juicios de valor acerca del aprendizaje siendo el principal instrumento para la acreditación y certificación de los cursos correspondientes.

Lo anterior representa un reto social en la fase posterior a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos; ya que el uso de exámenes, implica en la práctica un discriminación y clasificación de los estudiantes a partir de los resultados emitidos por éste; hecho que suscita diversas preguntas: ¿qué debe hacerse con quienes no cumplan el requisito de ser examinados?, ¿es válido establecer categorías de estudiantes?, ¿los juicios de valor emitidos a través de él son equitativos?, ¿nadie es afectado?, ¿los exámenes son instrumentos de evaluación objetiva o, simplemente son filtros pedagógicos de selección y discriminación social?. Las interrogantes formuladas representan por sí mismas grandes temas de investigación; por lo que no se responderán con profundidad, cabe simplemente efectuar algunas consideraciones.

En primer término todo sistema educativo que otorga grados académicos, lleva implícitamente una exclusión y selección de sujetos, pese a ello en nuestro país, el problema tiene otra dimensión, pues al no existir recursos y escuelas suficientes, se limita el acceso. Esta situación se enmascara a través de exámenes de ingreso y egreso.

Esto no significa que deba aceptarse tal realidad como incuestionable o perpetua, por el contrario, las prácticas escolares deben orientarse hacia una equidad en las relaciones educativas, especialmente en las de evaluación. En segundo término, dado que existen grados académicos, éstos deben ser interpretados como escalas nominales de educación y no como ordinales o de jerarquía, esto conduce a una democratización los procesos de evaluación, (Díaz Barriga, 2000)

Finalmente, debe cambiarse la *cultura de evaluación* por una de investigación evaluativa, que conduzca a detectar las causas reales de las desigualdades académicas y de conocimiento existentes en los alumnos, evidentes todas ellas en cualquier prueba.

Este cambio de esta cultura, implica restar valor a la evaluación y ponerla en el mismo nivel de los demás procesos educativos con igual importancia, con ello seguramente se podrán determinar con precisión las fortalezas y debilidades de la educación, en particular de la enseñanza. Lo anterior sólo podrá ser posible a través de proveer un cúmulo de información evaluativa referente a las necesidades y la cultura del educando.

Sin duda la evaluación centrada en el examen, conlleva más de una implicación ética. Por mencionar algunas, se tiene que superar el dilema de evaluar para mejorar y no para discriminar, el de hacer partícipes a los sujetos evaluados en el proceso de aprendizaje o imponerles una visión (por lo general la del profesor, escuela o política), que la evaluación sea un proceso de reflexión sobre la

práctica y el aprendizaje, o se convierta en la razón de ser de la educación, que el docente sea un constructor de aprendizajes significativos y colectivos, o bien imponga un aprendizaje terminal y mediatizado por la evaluación; finalmente que el examen sea un instrumento que sirva como indicador de calidad y deje de ser utilizado para legitimar prácticas autoritarias, antidemocráticas y coercitivas, a través del argumento cientificista de carencia de conocimiento y mala formación.

Ante este panorama la evaluación del aprendizaje siempre está yuxtapuesta a situaciones de índole ética, metodológica y de justicia social; ya que los resultados de toda evaluación del aprendizaje tendrán un impacto inmediato en los sujetos. Esto lleva a una reflexión y crítica permanente de los modelos de evaluación del aprendizaje.

Es así, es que los exámenes se han convertido en instrumentos que facilitan el descrédito de los estudiantes al denominarlos incapaces o poco preparados, este tipo de aseveraciones Díaz Barriga las denomina *inversiones pedagógicas*, es decir la simple recolección de datos expresados a través de los exámenes, reduce diversas realidades educativas complejas a simples problemas pedagógicos (Díaz B.,1993).

Por ejemplo: un estudiante que pretende ingresar al nivel medio superior, resuelve el examen único de selección (aplicado por CENEVAL), obteniendo resultados negativos en la reprobación. El argumento científico-pedagógico es el siguiente: "*no posee los conocimientos suficientes para ingresar al nivel inmediato*", no

obstante se oculta una realidad más compleja: la incapacidad del Sistema Educativo Mexicano para brindar oportunidades educativas, poca calidad del mismo etcétera.

Lo anterior trae como consecuencia una sanción social, ésta se resume en algunas frases de común lenguaje; *"mala calidad de la educación"*, *"educandos poco preparados"*, *"docentes mal capacitados"*, *"planes y programas deficientes"*, y demás.

Con base en los resultados del examen, se fincan responsabilidades y sanciones en torno a la educación, este hecho pone de manifiesto dos cosas de suma importancia. Primero, que los problemas educativos no se reducen a los hallazgos de un examen, pues el estudio de los procesos educativos, sus alcances y limitaciones, deben efectuarse tomando en cuenta los problemas de índole económico, político y social que subyacen a los procesos educativos.

Además de los anterior, se ritualiza el examen a tal grado que, en los círculos políticos y las élites educativas, es considerado como la única opción para elevar la calidad de la educación. A pesar de eso, la aplicación de exámenes no sólo repercute en los terrenos institucionales, sino que va más allá, manifestándose en el ámbito psicosocial.

Por ejemplo los alumnos, al ser evaluados por el docente, viven el proceso de aprendizaje bajo un clima de evaluación, donde esperan impacientemente la hora de ser examinados, exhibiendo cuadros neuróticos, que en situaciones extremas generan problemas que

afectan la personalidad de los alumnos.

Del mismo modo, los estudiantes generan cada día barreras psicológicas y resistencias permanentes a cualquier proceso de evaluación en especial los exámenes. Sin embargo no siempre es así, existe una posición contraria, donde los alumnos aprenden a vivir en climas de evaluación, para ello desarrollan mecanismos de defensa que les permiten responder los cuestionamientos presentados por el docente, la institución o el sistema; o bien memorizan todo cuanto pueden a fin de recitar el conocimiento tal cual está en los, libros, apuntes, monografías u otros.

Por su parte el docente vive una constante presión psicológica, ya que tiene que cumplir con los contenidos marcados por los planes y programas de estudio, además de enfrentarse mes con mes, al ritual de examinar y ser examinado.

Con lo anterior, se asiste más a una cultura de la evaluación, que a la socialización del examen, ya que dicho instrumento es la base de cualquier evaluación del aprendizaje, esta visión prevalece en el Sistema Educativo Mexicano, y es adoptado por la mayoría de las escuelas e instituciones de enseñanza media superior como el modelo de evaluación que logrará la calidad y la eficiencia de la educación.

De manera general podemos afirmar que la evaluación del aprendizaje en el (B.T.A), está influenciado por esta corriente de pensamiento, misma que se expresa en las prácticas cotidianas de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Este plantel y los demás del sistema utilizan el examen para los fines antes mencionados.

En síntesis podemos declarar, que la evaluación del aprendizaje a través de exámenes, constituye un ejercicio consciente y también inconsciente de exclusión y control social. Exclusión porque determina quien debe continuar en la ruta profesional trazada por el Sistema Educativo Mexicano, por lo que los resultados arrojados por la prueba serán la base para decidir quien se mantiene o claudica.

Control social, porque a través de estrategias diversas se legitima el poder y autoridad del profesor, la escuela y del Estado. En el caso del docente porque establece los criterios que cumplirá el alumno, de la escuela y el Estado, al restringir el acceso a niveles superiores en la escalera del sistema.

Del mismo modo, al suministrar exámenes a los educandos en diversos niveles e instancias, éstos representan un filtro de selección y discriminación, lo que significa que los alumnos antes de aprender deberán normar su conducta para descifrar los códigos del profesor, la institución o el sistema, (Bordieu y Passeron,1977). En resumen, el control va acompañado de una violencia simbólica la cual se manifiesta en la eliminación paulatina de la libertad de los alumnos.

Para ejercer una evaluación de carácter democrática es necesario, que en primer lugar construya un marco teórico metodológico, que sirva al docente para evaluar a los alumnos, definiendo los ideales de la evaluación, procedería a materializarla. Asimismo, todos los actores educativos deben reflexionar los verdaderos usos del examen para evaluar los aprendizajes, esto conlleva, mirar con ojo crítico las prácticas educativas, esto sólo puede lograrse a través del diálogo, la

corresponsabilidad y priorizando el aprendizaje.

3.5 La evaluación en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C.

Cuando se habla de evaluación en el Bachillerato Tecnológico Aztlán, nos referimos al conjunto de procedimientos que los docentes siguen para evaluar el aprendizaje de los alumnos. No obstante, como en cualquier institución pública y privada existen prácticas formales e informales de evaluación del aprendizaje; las primeras derivan de las políticas establecidas por la Dirección del plantel, mismas que sugiere la Secretaría de Educación Pública. En el polo opuesto, están aquellas que los profesores efectúan paralelas a las primeras, denominadas por algunos autores como currículum oculto. (Giroux, 1990)

Los resultados de evaluar mediante una metodología u otra, implica un análisis detallado de los criterios, de la metodología, de los resultados alcanzados y del impacto individual e institucional de estas prácticas. Éste se desarrolla de forma general en el apartado siguiente, del mismo modo se explora el papel que juegan los exámenes como instrumento de evaluación en el (B.T.A), retomando lo capítulos anteriores

3.5.1 Prácticas de evaluación formales e informales.

La práctica formal se refiere a las convenciones institucionalmente reconocidas, propuestas y aceptadas (estos fenómenos se les puede denominar prácticas institucionales). Para el bachillerato evaluar el aprendizaje de cualquier materia, consiste fundamentalmente en determinar el nivel de aprendizaje de los alumnos a través de exámenes. Comencemos pues por describir las prácticas evaluativas.

Todas las asignaturas del currículum se evalúan con una calificación máxima comprendida entre 5.0 y 10, integrada con el 50% referida a la teoría y el resto a la práctica, para ello la Dirección determinó como política que la calificación mínima aprobatoria es 7.0, de manera que obliga a los alumnos a obtener notas superiores a ésta.

Como teoría se entiende la acreditación de cuatro exámenes parciales, los cuales dan cuenta de los conocimientos adquiridos por los alumnos sesión con sesión; los tres primeros son elaborados y aplicados por el profesor, tales pruebas son entregadas con anticipación a la Dirección, con ello según esta instancia, se asegura que los docentes se apeguen a los planes y programas de estudio.

El cuarto examen, lo aplica otro profesor, el cual puede no ser de la misma área, éste es designado por la Dirección. La evaluación de la práctica se refiere a cualquier actividad que el docente considere pertinente calificar durante el proceso enseñanza aprendizaje, este criterio, varía según el profesor, por ejemplo: tareas, ejercicios en clase, participaciones, tareas extraclase, visitas etcétera.

Lo expuesto representa la evaluación en condiciones normales, pero en caso de que el alumno repruebe un parcial, no alcance el promedio mínimo, o bien no acredite el semestre, se aplican dos exámenes adicionales para los alumnos denominados irregulares, que por alguna razón no presentaron cualquiera de los tres primeros exámenes parciales, estas pruebas se nombran como de recuperación parcial y extraordinaria, ambas como se dijo para nivelar al alumno.

La evaluación formal tiene varias ventajas a saber:

- ✓ Establece criterios adaptables a todas las asignaturas.
- ✓ Promueve un compromiso por el cumplimiento del programa por parte de los docentes.
- ✓ Se evita parcialidad en la evaluación, al aplicar exámenes una tercera persona.
- ✓ La Dirección puede en todo momento verificar los aprendizajes de los alumnos.

Lo mencionado representa en términos generales la práctica formal institucionalizada de evaluación del aprendizaje, misma que ponen en práctica un número reducido de docentes.

Con base en lo descrito, conviene efectuar algunas consideraciones. La Dirección por reglamento, establece que la evaluación debe materializarse con métodos y técnicas como las siguientes: exámenes de preguntas abiertas y de opción múltiple, ejercicios prácticos y registro de tareas.

Pese a lo descrito se suscitan posturas paralelas, éstas las podemos nombrar como prácticas informales de evaluación⁵ (o bien podemos las denominamos como prácticas instituyentes, (Lombrot Michel,1974); las cuales se exponen.

Así pues, existen dos prácticas docentes de evaluación, una con características flexibles al borde de las normas institucionales y otra, por encima de la norma.

⁵ Ya que existen prácticas informales que tocan intereses de algunos docentes, se optó por

La primera se manifiesta en evaluaciones cualitativas con poca sistematización, considerando los siguientes criterios: participación, tareas extractase, ejercicios en clase y juicios por parte del docente.

Tales actividades se traducen en calificaciones las cuales siempre están en el rango de 8-10. Para evitar cualquier confrontación docente y alumnos negocian resolver el examen sin valor alguno que impacte en el promedio de éstos últimos.

Lo anterior no significa por supuesto, que por el hecho de estar al margen de la propuesta institucional sean erróneas, pues dichas formas de evaluar responden a una manera de concebir la educación y la enseñanza por parte del docente, pese a eso comúnmente suele denominárseles como poco objetivas; ya que el alumno difícilmente puede saber en qué medida a aprendido o bien si el docente desempeña un trabajo de calidad frente al grupo.

La segunda postura va de un extremo a otro, los docentes se olvidan de las normas y adoptan como criterio de evaluación la resolución de exámenes los cuales siempre se caracterizan por ser ásperos, difíciles de manera intencional.

Con esta actitud del docente, quedan atrás los demás criterios expuestos por la institución, pues los profesores consideran que sólo a través de un examen el alumno será capaz de enfrentar la realidad laboral que se les presente, además estiman importante que resuelva pruebas ya que es una exigencia de internacional.

Es importante destacar que la parte dura de las prácticas informales está representada por docentes del área contable, derecho, matemáticas y física; la flexible por profesores de psicología, redacción y desarrollo humano.

Se observa además, que en ambos casos la mayoría no tiene la suficiente formación pedagógica para enseñar y evaluar; esto se puede constatar en la mala integración de las pruebas, por referir algo: existen exámenes de una o dos preguntas en el área contable.

Algunos docentes mediante la experimentación continua y de manera intuitiva y poco sistémica mejoran su práctica profesional y académica. De los hechos anteriores se deducen diversas situaciones en varias dimensiones a saber, todas ellas referidas al examen y la evaluación.

En la esfera individual, el alumno vive una serie de tensiones al recibir y tener que responder a dos visiones opuestas de enseñanza y evaluación, por un lado se enfrenta a la presión de librar cuatro o más veces un examen; el cual, es definitorio de su futuro escolar o bien la permanencia en la institución. Además de adaptarse a una enseñanza de carácter tradicional y vertical.

Con las evaluaciones flexibles de carácter cualitativo, aprende a ser participe del proceso educativo, convive con el docente y sus compañeros, por lo cual hasta cierto punto la evaluación ocupa un segundo plano dentro del proceso educativo.

El impacto en el alumno es el siguiente: la formación académica queda dividida en dos -por ilustrarlo de alguna manera-, pues en el caso de la evaluación centrada en el examen el alumno se enfrenta una tensión permanente, contraria la libertad de la otra manera; lo cual se convierte en resultados irregulares, reflejándose en calificaciones aprobatorias y reprobatorias, situación que lo pone al margen de la institución.

En el plano docente, en uno u otro polo, se evidencia que poseen limitados conocimientos de evaluación de aprendizaje; y para llevarla a la práctica, utilizan recursos y técnicas poco sistemáticas.

Esta situación pone a los alumnos en desventaja cuando reprobaban alguna asignatura, pues sólo será posible acreditar a través de los exámenes extraordinarios o de recuperación. Puede derivarse que la evaluación del aprendizaje en la práctica, dista de ser objetiva, al no apearse a las necesidades de los alumnos y del contenido, dejando de ser por consecuencia, confiable y participativa.

En el caso cualitativo, la opinión del docente representa una arbitrariedad al no estar claros los criterios. Del mismo modo, en la evaluación centrada en el examen, se cometen las mismas iniquidades ya que excluyen cualquier posibilidad de reflexión y participación de alumno, reduciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje a una simple memorización de procedimientos los cuales distan de ser un aprendizaje significativo.

Lo descrito tiene una repercusión mas allá del aula, ya que la Dirección escolar del (B.T.A.) condiciona la permanencia del educando con las calificaciones, además limita o quita las becas de los estudiantes que las poseen; debido a que están presentes factores económicos en la evaluación muchas veces se presume que algunos docentes celebran convenios extraclase a fin de acreditar las materias evaluadas, para que los alumnos no pierdan la beca, o bien continúen con la ruta académica.

Sin duda alguna, la evaluación del aprendizaje pasa de lo metodológico a lo administrativo y de ahí a los intereses personales y de grupo. Digamos pues que la evaluación del aprendizaje en el Bachillerato tiene fortalezas y debilidades.

Las primeras, que mediante las prácticas informales algunos profesores se han mostrado preocupados por mejorar las prácticas evaluativas en la institución, además de adoptar esquemas participativos donde el alumno es parte importante del proceso; en cuanto a las segundas, se ritualiza el examen, y se somete al alumno a una memorización exacerbada que al final no siempre genera aprendizaje. Finalmente aunque existen dos versiones en la manera de evaluar, lo común en ambos casos es la necesidad de hacerlo de manera permanente.

Por otro lado, los alumnos ven las evaluaciones con desprecio, miedo y temor permanente; sentir poco distante de la mayoría de escuelas en nuestro país ante la política estatal de evaluación

permanente.

Se puede afirmar a manera de síntesis, que las prácticas de evaluación en el bachillerato son quizás el resultado de sobrevalorar la evaluación y también del descuido por parte de los docentes y las autoridades del plantel de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Así pues, dado que no es propósito de este trabajo realizar una investigación profunda de los hechos, pero si recomendar acciones que tiendan a la mejora de las prácticas, en los apartados que siguen se presentan diversas recomendaciones en ese sentido.

A manera de conclusión y propuesta.

Para finiquitar el presente estudio preliminar, resta presentar algunas conclusiones en torno a los temas expuestos a lo largo del presente trabajo y un conjunto de recomendaciones que a juicio del autor son indispensables para efectuar evaluaciones del aprendizaje en el Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C.

Aunque las recomendaciones no constituyen una propuesta totalmente estructurada, concluida y sistematizada, buscan sentar las bases para plantear una propuesta de evaluación. Asimismo aportan elementos teóricos al campo de la evaluación educativa.

Finalmente tanto las conclusiones como las recomendaciones constituyen puntos de reflexión teórico-metodológica para los involucrados en el ejercicio de la evaluación.

I. Conclusiones.

El haber podido investigar actividades relacionadas con la experiencia profesional, representó una posibilidad de explorar de manera cercana otros temas que se relacionan directa o indirectamente, por ejemplo: el bachillerato en México, la globalización, los modelos de evaluación del aprendizaje y las prácticas evaluativas en el Bachillerato Tecnológico Aztlán.

Como resultado de esta actividad fue posible observar diversas tensiones entre las propuestas de formación en bachillerato en México, situación que podemos denominar de la manera siguiente: la

educación media superior es rica en propuestas de formación o bien está en crisis de identidad, lo anterior se debe a la diversidad de propuestas y modalidades.

Por su parte los modelos de evaluación del aprendizaje parecen hoy, estar más lejos de la contradicción y encaminarse a una complementariedad y diversidad de opciones, la vieja pugna cuantitativo vs. cualitativo es parte de visiones elementalistas y poco constructivas.

Esta situación nos representa una alternativa a las contradicciones creadas entre los modelos basados en la norma y el criterio, la cual puede ser explotada al máximo.

La globalización más allá de las objeciones señaladas, representa un paradigma que no se puede cambiar, sin embargo como se planteó, puede efectuarse cambios desde la estructura nacional, esta situación es posible en la política educativa. Lo anterior sólo puede ser viable si existe un diálogo entre los diversos actores educativos, del cual surja un gran acuerdo educativo que prevalezca y se reforme con el tiempo.

En cuanto a las prácticas educativas del (B.T.A), basta decir que están en crisis, producto de una mala capacitación docente, erróneas maneras de entender la evaluación y resultado de prácticas de simulación dentro y fuera de la institución; de ahí la necesidad de replantear las maneras de evaluar, porque los alumnos enfrentan un mercado de trabajo cada vez mas reducido, competido y limitado, así como también una competencia escolar desigual, por la reducción de

espacios educativos. Sin duda aquí la evaluación tendrá que ser el catalizador de mejoras escolares.

Lo anterior, implica una organización y definición nueva del rumbo institucional para estar en condiciones de ofrecer una educación de calidad, esta redefinición sólo será posible a través de la reflexión continua de las prácticas escolares.

II. Recomendaciones de evaluación.

Sin duda el campo de la evaluación educativa y del aprendizaje seguirán siendo polémica y quizá los puntos más críticos siempre serán: el marco teórico de referencia, los métodos de evaluación y las técnicas para su instrumentación.

Así pues, para llevar al terreno práctico una evaluación del aprendizaje, quien la instrumenta es recomendable tome en consideración los siguientes puntos:

1) El modelo de enseñanza debe establecer el modelo de evaluación y no al revés.

Comúnmente en los círculos académicos y en las escuelas se otorga mayor prioridad a la evaluación; docentes y directivos se preocupan cada día por evaluar más, bien y con mejores resultados. Esta situación ha puesto la enseñanza al servicio de la evaluación; de manera que ésta sólo se centra en la evaluación y olvida la meta principal.

Esto implica que ahora se aprende para ser evaluado. La inversión en la lógica de la enseñanza (aprendizaje-evaluación, por evaluación aprendizaje), representa una amenaza, pues de no centrar la enseñanza en el aprendizaje, pronto la educación tendrá como misión ser evaluada.

2) Partir de una concepción de aprendizaje común.

Como consecuencia del punto anterior, para establecer congruencia en los criterios y técnicas de evaluación del aprendizaje, conviene que el modelo de enseñanza tenga una correlación directa con la noción de aprendizaje.

El concepto de aprendizaje debe sostener teóricamente la noción de evaluación del aprendizaje. Si por lo contrario se plantea evaluaciones centradas en exámenes, test u otros instrumentos y se afirma que el aprendizaje que tiene lugar en el aula está sustentado en el constructivismo, simplemente se carecerá de congruencia entre el modelo de enseñanza, el concepto de aprendizaje y la noción de evaluación, significando una errática manera de entender la evaluación del aprendizaje.

Por lo anterior se sugiere que la evaluación parta de la noción de aprendizaje significativo la cual establece que el aprendizaje es un proceso de adquisición de conocimientos y estructuras cognitivas significativas por parte de un sujeto, las cuales es capaz de asimilar, analizar, reflexionar y aplicar en situaciones cotidianas de aplicación. En correspondencia con éste se recomienda entender la evaluación del aprendizaje como: un proceso de reflexión y

apreciación sistemática que permite determinar, la cantidad, calidad y amplitud de los procesos cognoscitivos de los alumnos, los cuales son el resultado de experiencias educativas individuales y colectivas, (Horacio Santangelo, 2002 y Rosales, 1997).

3) Determinar instrumentos congruentes con el modelo de enseñanza y la realidad educativa.

Es factible evaluar el aprendizaje con instrumentos de evaluación pertinentes que atiendan a las necesidades y características de la población evaluada. Para que exista una rigurosidad metodológica se requiere la utilización de métodos y técnicas diversas.

La observación puede resultar engañosa, si no disponemos de la opinión del evaluado, la autoevaluación puede presentarse como ambigua, si quien la efectúa no tiene un grado de compromiso con el proceso o bien no participó activamente

Para ello se sugiere echar mano del cúmulo de técnicas e instrumentos de evaluación de carácter cualitativo como lo son: listas de verificación, guía de observación, la triangulación, la solución de problemas de manera colectiva, etcétera.

4) Se debe distinguir que la evaluación es un hecho moral y no solamente técnico.

La evaluación del aprendizaje evaluación además de ser una actividad técnica, es un fenómeno moral, ya que la ética del proceso evaluativo condiciona sus aspectos técnicos, y la técnica de su desarrollo tiene implicaciones de carácter moral.

Quién evalúa el aprendizaje no expresa calificaciones totalmente neutras, éstas dependen en gran medida de la confiabilidad y la validez de las pruebas, así como del juicio pertinente del docente. La evaluación también es un fenómeno moral porque tiene repercusiones en los sujetos evaluados, para las escuelas y para la sociedad. En las prácticas diarias de evaluación hay poder por lo que resulta ineludible dejar atrás la ética.

Bajo una perspectiva ética la evaluación, debe privilegiar el diálogo y la comprensión, frente a la discriminación, jerarquización, clasificación y competencia.

5) La evaluación debe ser un proceso y no un acto sumario aislado.

La evaluación no debe convertirse en un acto que tiene lugar una vez al finalizar, la unidad, el mes o el curso. Debe ser un proceso que acompaña al aprendizaje, es decir que sea continua y realizada por aquellos agentes que compartan la práctica con lo evaluados y no por agentes externos que conocen poco el proceso de enseñanza y la dinámica del aula.

La evaluación como proceso, implica un papel activo de los participantes del proceso educativo, por lo que habrá de efectuarse antes, durante y después del mismo.

6) Es preciso que la evaluación sea un acto democrático.

Si los evaluadores y evaluados, han participado en el diseño del proceso, será más fácil que la lleven al terreno de lo práctico de una forma más rigurosa y entusiasta.

Por lo contrario, si es fruto de decisiones jerárquicas o arbitrarias, ésta perderá su sentido enriquecedor y pasará a ser instrumento de poder y control educativo, convirtiéndose fácilmente en una actividad burocrática.

Los evaluados deben tener parte de la decisión sobre el sentido y el desarrollo del proceso, deben discutir los criterios y los resultados. En suma la evaluación deberá ser un proceso de diálogo, comprensión y mejora.

7) En la evaluación debe averse de los componentes corroboradores y atributivos.

La educación trata de comprobar el aprendizaje realizado, pero también suele explicar por qué no se ha producido. Esta explicación suele atribuir la causa de la ausencia de aprendizaje exclusivamente al alumno; por lo que es conveniente dejar atrás los componentes atributivos y corroboradores de la evaluación, ya que no todo lo que ha dejado de aprender es responsabilidad del evaluado. De ahí la importancia de efectuar evaluaciones de carácter holístico.

8) Para evaluar, hace falta tener conocimiento especializado del proceso enseñanza aprendizaje.

Existe un error común en los ámbitos educativos al considerar que, para hacer tareas educativas no hace falta tener un conocimiento especializado, como si el dominio alguna área en particular de forma automática produce aprendizaje.

De la misma manera se piensa que la evaluación es un proceso elemental que consiste en preguntar por lo que se ha enseñando. Se trata de simplificaciones peligrosas. De ahí derivan la necesidad de que los docentes cuenten además del conocimiento especializado con una formación que les posibilite encarar los procesos de formación. De lo contrario prevalecerá una visión científicista, poco académica y nada pedagógica.

9) La evaluación debe estar al servicio del aprendizaje.

Ésta no sirve solamente para medir, calificar o clasificar, sino que ha de utilizarse para comprender, mejorar y transformar los procesos educativos dentro y fuera del aula.

En las instituciones en las que se evalúa mucho y se cambia poco, algo pasa. Porque evaluar ayuda a comprender, es inevitable que la evaluación produzca mejoras a los procesos educativos. Si la evaluación es una actividad ciega no servirá de nada.

10) Es conveniente hacer metaevaluación, es decir evaluar las evaluaciones.

Resulta decisivo, por congruente y eficaz, someter a un análisis riguroso el proceso de evaluación, ya que durante el proceso se pueden cometer abusos que son comunes a cada institución.

De esa manera, es recomendable que existan procesos de metaevaluación que posibiliten una mirada más allá de la evaluación común.

11) La evaluación debe ser un acto colegiado.

La planeación y ejecución de procesos de evaluación en las escuelas, no tienen que ser actos aislados e individuales; deben ser el fruto de un trabajo colegiado al interior de los centros escolares. Una evaluación que no apueste por el trabajo colegiado corre el riesgo de ser un instrumento de poca validez.

Los puntos anteriores son -como se mencionó anteriormente- simples recomendaciones que serán responsabilidad del lector llevarlas a cabo o ponerlas en práctica conforme a la realidad educativa.

Por lo que al Bachillerato Tecnológico Aztlán A.C. compete convendría ponerlos a discusión con los involucrados en los procesos educativos, para que de ellos naciera una propuesta de evaluación del aprendizaje que responda a las necesidades reales del plantel.

Finalmente y a manera de proposición resta decir que, para que exista un real cambio en la educación, hay que desechar la idea de que la evaluación es sinónima de calidad automática y, quitarle la importancia que posee actualmente, pues existen otras etapas del proceso educativo que la merecen; como la enseñanza y todos los insumos del aprendizaje.

Bibliografía.

1. ABOITES (2000) **Examen Único y la Cultura de la Evaluación en México**. En: Teresa Pacheco Evaluación académica. México, CESU-UNAM.
2. ANUIES. (2001) **La evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje**. México, ANUIES, Hemeroteca virtual. <http://www.anuies.mx>
3. AVANCINI Guy (1997) **La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días**. México, F.C.E.
4. BASS, Jossef. (1992) **Higher and Adult Education Series**. USA, United of American International.
5. BONAL Xavier. (1998) **Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas**. Barcelona, paidós.
6. BORDIEU y PASSERON (1977) **La reproducción**. Barcelona Romaya.
7. CENEVAL. (2000) **Manual técnico**. Méxco, CENEVAL.
8. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, Porrúa.
9. CUE, Canovas Agustín (1990) **Historia social y Económca de México 1521-1854** México, Trillas.
10. DELORS Jacques (1996) **La educación encierra un tesoro**. México, Correo de la UNESCO-Ediciones UNESCO
11. DÍAZ **Barriga** A. (1993) **El examen: textos para su historia y debate**. México, UNAM.
12. DÍAZ Barriga A.(2000) **Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos**. En: En: Teresa Pacheco Evaluación académica. México, CESU-UNAM.
13. FLORES Ochoa R. (1999) **Evaluación pedagógica y cognición**. México, Mc Graw Hill.

14. FOUCAULT, Michel (1981) **Vigilar y castigar**. México, Siglo XXI.
15. FUENTES Mares José (1941) Estudios. Gabino Barreda. México. UNAM.
16. GIROUX, Henry. (1990) **Los profesores como intelectuales**. España Madrid, Paidós.
17. GONZALBO Pilar (1985) **El humanismo y la Educación en la Nueva España**. México, SEP-Caballito.
18. HABERMANS Jürgen. (1993) **La lógica de las ciencias sociales**. México, REI.
19. La Jornada 14 de Agosto 2002.
20. LOMBROT Michel. (1974) **Pedagogía institucional**. Buenos Aires, HUMANITAS.
21. PACHECO y DÍAZ (2000) **Evaluación académica**. México, F.C.E -UNAM-CESU.
22. Periódico Reforma 28 de Octubre 2001.
23. ONTORIA A.(1999) **Mapas conceptuales**. Madrid, NARCEA.
24. SANTOS G. Miguel. (1995) **Evaluación: Un proceso de diálogo mejora y comprensión**. España, Ediciones Aljibe.
25. SEDENA (2000) **Directiva de Evaluación del Aprendizaje**. México, SEDENA.
26. SEP (2001) Programa **Nacional de Educación** 2001-2006. México, SEP.
27. SIMONS HELEN (1999) **Evaluación democrática de las instituciones escolares**. España, Morata.
28. TORASSA Adrián (2001). **Globalización y Educación**. Argentina, www.monografias.ar.com
29. TYLER Ralph W. (1982) **Principios básicos del currículum**. Buenos Aires argentina, Troquel.

30. UNESCO ***Declaración Mundial Sobre al Educación Superior en el Siglo XXI: Visión Acción. Marco de acción prioritaria para el cambio de la educación superior.*** UNESCO 9 de octubre de 1998. 24 páginas. www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm