



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

***REPROBADOS Y EXCLUIDOS: ¿EL FUTURO DE LOS
JOVENES EN MÉXICO?***
*El examen de admisión como instrumento de exclusión social en
las Universidades Públicas.*

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

**GALVÁN HERNÁNDEZ ERNESTO
ORTÍZ GÓMEZ YENDI NAYELI
SEGURA GALLEGOS ROSELIA JUDITH**

Asesora:

TATIANA COLL LEBEDEFF

México D.F 2006.

Con cariño para mi abuelita que gracias a su fortaleza, me ha enseñado a no bajar la mirada y siempre encontrar una solución.

A mi hermana, que pese a todos los problemas que hemos pasado juntos, la quiero, la respeto y la admiro; a toda mi familia que ha estado conmigo incondicionalmente.

En especial y con mucho cariño a mi Mamá, por que gracias a ella soy lo que soy, gracias en donde quiera que estés. Te amo.

A Yendi y a Beba por entregarse por completo a este trabajo, y por ser mis dos grandes amigas y confidentes.
ERNESTO.

Con el intento de no excluir, quiero agradecer a quienes saben que son importantes en mí existir, gracias por su apoyo, sus consejos y sus críticas, gracias a todo esto ahora soy lo que soy, y sé que pese a cualquier adversidad, nunca me lastimarían ni mucho menos me darían la espalda. A ti que ya no estas conmigo como quisiera, quiero que sepas que siempre serás lo mas importante en mi vida...TuNa.

YENDI

Dedico con especial cariño esta tesis a mis padres y hermanos, por que esto es parte del fruto de la confianza y amor que pusieron en mi. Gracias por tolerar las muchas concepciones diferentes que tenemos y por todos aquellos momentos agradables y no tan agradables que hemos tenido como familia, sepan que no cambiaria nada de lo pasado por que todo aquello ha contribuido en lo que soy y seré.

¡Los Quiero!
Roselia

*GRACIAS! DIVE, CESAR, PALOMO POR CONCIENTIZARNOS
EN EL CAMINAR DE LA LUCHA Y LA RESITENCIA, POR
ENSEÑARNOS UNA NUEVA ALTERNATIVA DE VIDA, POR LOS
RATOS DE RISA Y ENOJO QUE COMO HERMANOS TUVIMOS,
PERO SOBRE TODO POR SER COMO SON.*

*ANGEL: GRACIAS POR CRECER JUNTO CON NOSOTROS Y
COMPARTIR CADA UNA DE LAS BATALLAS GANADAS.*

CESAR NAVARRO Y TATIANA COLL, GRACIAS POR SER LOS
FORMADORES POLÍTICO EDUCATIVOS DE ESTAS TRES
CONCIENCIAS QUE SEGUIRÁN LUCHANDO POR SUS
IDEALES, METAS E ILUSIONES

¡GRACIAS! A LOS COMPAS ZAPATISTAS POR
ENSEÑARNOS LO QUE ELLOS SABEN: RESITIR
Y LUCAR “POR UN MUNDO DONDE QUEPAN
MUCHOS MUNDOS”

A TODAS AQUELLAS PERSONAS QUE
JUNTO CON NOSOTROS CAMINARON Y
NOS MIRAMOS A LOS OJOS.

*¡POR TODOS AQUELLOS QUE HAN SIDO EXCLUIDOS
DEL SISTEMA EDUCATIVO!*

A TODOS AQUELLOS QUE CON SU SINRAZÓN QUISIERON
CALLARNOS Y OBSTACULIZAR NUESTRO PASO POR LA
UNIVERSIDAD, LES DECIMOS QUE: SÓLO LOGRARON
HACERNOS MÁS FUERTES Y NOS DIERON LOS ARGUMENTOS
SUFICIENTES PARA CAMINAR PREGUNTANDO Y MANDAR
OBEDECIENDO; LES DECIMOS: NO NOS HEMOS IDO Y NUNCA
NOS IREMOS...SEGUIMOS EN LUCHA

★★★" ¡POR UNA EDUCACIÓN QUE NO APENDEJE!★★★

AGRADECIMIENTOS

A nuestra asesora **TATIANA COLL LEBEDEFF** por sus grandes aportaciones y dedicación que nos brindó para el logro de esta investigación que para cada uno de nosotros significó un mayor crecimiento académico y personal.

A nuestros sinodales: Georgina Ramírez Dorantes, Héctor Cifuentes García y Pedro Jaimes Zavalza, por el tiempo que nos brindaron para la lectura de esta tesis, así como cada una de sus aportaciones que enriquecieron nuestra investigación.

GRACIAS

ÍNDICE

	Pág:
CAPITULO 1: “PANORAMA POLÍTICO DEL MÉXICO ACTUAL”	
1.1 México al Neoliberalismo Globalizado	1
1.2 Intervención de los Organismos Internacionales	12
1.2.1 Los Principales Organismos Internacionales y sus recomendaciones al Proyecto Educativo	16
• <i>EL BANCO MUNDIAL FRENTE AL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR</i>	16
• <i>BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO</i>	18
• <i>ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE)</i>	20
• <i>ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO)</i>	24
1.3 Aplicación y/o Recomendaciones específicas de los Organismos Internacionales en Política Educativa sobre el Examen como Instrumento de Evaluación	28
1.4 Políticas Económico Educativas Nacionales	34
• <i>¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?</i>	34
• <i>EVALUACIÓN CUANTITATIVO CUALITATIVO</i>	37
• <i>EL MODELO NACIONAL EVALUADOR</i>	42
• <i>NACIMIENTO DEL ESTADO EVALUADOR</i>	45
a) Evaluación al desempeño docente	48
b) Evaluación de los estudiantes	50
c) Evaluación Institucional o Evaluación de Programas	52
d) Estandarización de sistemas de Medición de la Educación: INEE	54
• <i>IMPACTO DE LA APLICACIÓN DEL MODELO NACIONAL EVALUADOR</i>	55

CAPITULO 2: “EL EXAMEN Y SUS FUNCIONES”	61
2.1 El Reduccionismo de la discusión del Examen	62
2.2 El examen como instrumento de Reproducción Social	75
2.2.1 El Examen como Instrumento Social	79
2.3 Mecanismos de Admisión para la Educación Superior	82
• <i>EL EXAMEN, MECANISMO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO</i>	86
• <i>LA EXCLUSIÓN ENMASCARADA</i>	87
2.4 El Ceneval, Un Emporio Comercial	90
• El Caso de la Educación Superior	98
2.5 Perspectiva del Sistema de Educación en el Nivel Superior y su impacto Social	103
CAPITULO 3: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD AJUSCO. UN ESTUDIO DE CASO	106
3.1 Estructura del Examen de la UPN unidad Ajusco	107
3.2 La práctica de la Exclusión en la UPN unidad Ajusco	110
• <i>DESARROLLO DEL MOVIMIENTO DE RECHAZADOS 2003</i>	112
• <i>CARACTERÍSTICAS DEL INSTRUMENTO APLICADO A LA POBLACIÓN MUESTRAL DE ESTUDIANTES ACEPTADOS Y NO ACEPTADOS</i>	125
• <i>COMPARACIÓN Y ANÁLISIS DE AMBAS MUESTRAS</i>	130
REFLEXIONES FINALES	159
ALTERNATIVA PARA EL INGRESO A LA UPN UNIDAD AJUSCO	161
BIBLIOGRAFÍA	164
ANEXOS	

Con cariño para mi abuelita que gracias a su fortaleza, me ha enseñado a no bajar la mirada y siempre encontrar una solución.

A mi hermana, que pese a todos los problemas que hemos pasado juntos, la quiero, la respeto y la admiro; a toda mi familia que ha estado conmigo incondicionalmente.

En especial y con mucho cariño a mi Mamá, por que gracias a ella soy lo que soy, gracias en donde quiera que estés. Te amo.

A Yendi y a Beba por entregarse por completo a este trabajo, y por ser mis dos grandes amigas y confidentes.
ERNESTO.

Con el intento de no excluir, quiero agradecer a quienes saben que son importantes en mí existir, gracias por su apoyo, sus consejos y sus críticas, gracias a todo esto ahora soy lo que soy, y sé que pese a cualquier adversidad, nunca me lastimarían ni mucho menos me darían la espalda. A ti que ya no estas conmigo como quisiera, quiero que sepas que siempre serás lo mas importante en mi vida...TuNa.

YENDI

Dedico con especial cariño esta tesis a mis padres y hermanos, por que esto es parte del fruto de la confianza y amor que pusieron en mi. Gracias por tolerar las muchas concepciones diferentes que tenemos y por todos aquellos momentos agradables y no tan agradables que hemos tenido como familia, sepan que no cambiaria nada de lo pasado por que todo aquello ha contribuido en lo que soy y seré.

¡Los Quiero!
Roselia

*GRACIAS! DIVE, CESAR, PALOMO POR CONCIENTIZARNOS
EN EL CAMINAR DE LA LUCHA Y LA RESITENCIA, POR
ENSEÑARNOS UNA NUEVA ALTERNATIVA DE VIDA, POR LOS
RATOS DE RISA Y ENOJO QUE COMO HERMANOS TUVIMOS,
PERO SOBRE TODO POR SER COMO SON.*

*ANGEL: GRACIAS POR CRECER JUNTO CON NOSOTROS Y
COMPARTIR CADA UNA DE LAS BATALLAS GANADAS.*

CESAR NAVARRO Y TATIANA COLL, GRACIAS POR SER LOS
FORMADORES POLÍTICO EDUCATIVOS DE ESTAS TRES
CONCIENCIAS QUE SEGUIRÁN LUCHANDO POR SUS
IDEALES, METAS E ILUSIONES

¡GRACIAS! A LOS COMPAS ZAPATISTAS POR
ENSEÑARNOS LO QUE ELLOS SABEN: RESITIR
Y Luchar "POR UN MUNDO DONDE QUEPAN
MUCHOS MUNDOS"

A TODAS AQUELLAS PERSONAS QUE
JUNTO CON NOSOTROS CAMINARON Y
NOS MIRAMOS A LOS OJOS.

*¡POR TODOS AQUELLOS QUE HAN SIDO EXCLUIDOS
DEL SISTEMA EDUCATIVO!*

A TODOS AQUELLOS QUE CON SU SINRAZÓN QUISIERON
CALLARNOS Y OBSTACULIZAR NUESTRO PASO POR LA
UNIVERSIDAD, LES DECIMOS QUE: SÓLO LOGRARON
HACERNOS MÁS FUERTES Y NOS DIERON LOS ARGUMENTOS
SUFICIENTES PARA CAMINAR PREGUNTANDO Y MANDAR
OBEDECIENDO; LES DECIMOS: NO NOS HEMOS IDO Y NUNCA
NOS IREMOS...SEGUIMOS EN LUCHA

★★★" ¡POR UNA EDUCACIÓN QUE NO APENDEJE!★★★

AGRADECIMIENTOS

A nuestra asesora **TATIANA COLL LEBEDEFF** por sus grandes aportaciones y dedicación que nos brindó para el logro de esta investigación que para cada uno de nosotros significó un mayor crecimiento académico y personal.

A nuestros sinodales: Georgina Ramírez Dorantes, Héctor Cifuentes García y Pedro Jaimes Zavalza, por el tiempo que nos brindaron para la lectura de esta tesis, así como cada una de sus aportaciones que enriquecieron nuestra investigación.

GRACIAS

PRESENTACIÓN

Durante los 4 años de formación de los que fuimos parte en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad Ajusco, fueron fundamentales para darnos cuenta del inicio de una etapa que transformaría la formación recibida hasta entonces en el nivel medio superior. Como muchos otros de los aspirantes a este nivel fuimos parte de una población demandante que aspiró obtener un lugar en la UPN; pero, como todos los aspirantes a cualquier institución de nivel superior nos enfrentamos a un examen de admisión, para el cual tuvimos la oportunidad de asistir a un curso propedéutico en el cual se nos acercaba al manejo de la comprensión lectora y textos educativos; que fue impartido por algunos profesores, estudiantes y egresados de esta institución.

Es importante mencionar lo que para nosotros implicó enfrentarnos a esta situación, en el momento de presentar el examen de admisión y –que probablemente no este muy lejano a lo que actualmente enfrentan miles de aspirantes año con año–, el aprobarlo o no fue poner en la balanza nuestras metas y el rumbo de nuestro futuro, es decir, desde el sí poder tener acceso para seguir preparándonos o hasta soportar la clasificación de burro por no aprobar el examen; orillándonos tal vez, a situaciones de crisis personales: el buscar empleo en cualquier trabajo, –además de mal pagado–, pandillerismo y porque no, en algunos casos hasta el suicidio.

Al formar parte de la población estudiantil de esta universidad también nos incorporamos a esta labor de impartir año tras año el curso propedéutico para los nuevos aspirantes, lo cual nos hizo revivir al mismo tiempo, la problemática de la exclusión de miles de aspirantes que se genera cada año por la falta de espacios y oportunidades para el acceso a esta institución. Todo eso nos llevó a reflexionar sobre los procesos de selección en el terreno educativo, en donde el examen como tal, es el principal instrumento de la política educativa que determina

¿quiénes?, ¿cómo?, ¿dónde? y ¿cuántos? ingresan a los diferentes niveles educativos.

Así, es como surge el interés por desarrollar esta investigación debido a la evidente exclusión generada en todas las instituciones de Educación Superior en las cuales dentro del proceso de selección de las universidades públicas, el examen de admisión actúa como instrumento de exclusión social salvo la UACM, en la cual, se realiza un sorteo como proceso de selección; destacando aun más nuestro interés en la UPN Ajusco, que siendo una Universidad que busca “Educar para Transformar” y que hasta ahora no ha implementado una nueva propuesta de admisión diferente a las demás instituciones.

Por lo que consideramos que es preciso encontrar y proponer procesos más incluyentes, justos y democráticos que permitan una educación igual para todos.

El sustento teórico de nuestra investigación parte de la visión social de la educación donde la perspectiva social de ésta no la reduce exclusivamente a la educación formal, sino que se reconoce la influencia que tiene la educación informal en la formación de los sujetos como lo es el contexto socioeconómico, político y cultural de la sociedad.

Debemos considerar que la educación ha tenido como principal función la socialización de los sujetos con el fin de legitimar y conservar el sistema social existente, lo cual implica que “la socialización se convierte así en el conjunto de actos y creaciones de mecanismos conducentes a moldear a los individuos de una sociedad dada, para renovar las situaciones que hacen posible la reproducción del sistema capitalista existente” (Salomón.1980:17).

Una de las teorías que explica éste proceso es la “Teoría de la Reproducción”, donde “La educación y la escuela juegan un papel decisivo en la dinámica propia de la reproducción de las relaciones sociales de producción de bienes materiales y simbólicos, y la clase dominante puede definir e imponer su modelo de individuo y de sociedad, así como seleccionar y controlar los medios por los cuales la educación los realiza” (Salomón. 1980:17).

Sin embargo, la teoría de la Reproducción fue criticada por reducir a la escuela fundamentalmente a un aparato o instrumento reproductivo, dejando a un lado la existencia de resistencia y oposición entre los sujetos que interactúan en la escuela. Es importante enfatizar que los reproductivistas ven a las escuelas como sitios instruccionales, pasando por alto que “...las escuelas son también sitios culturales, así como la noción de que las escuelas representan campos de contestación y lucha para los grupos diferencialmente investidos de poder cultural y económico” (Giroux.1999:103).

Además, consideramos, la educación es el medio para llegar a la libertad, tiene también una función libertadora, en tanto que las escuelas tienen la posibilidad y responsabilidad de proporcionar los conocimientos y destrezas necesarios para desarrollar una comprensión crítica de sí mismo y de la sociedad en que actúan, de lo que significa vivir en una sociedad democrática, una crítica al sistema impositor, y generar una tanto capacidades innovadoras como resistencia y/o posibles soluciones a los problemas actuales de nuestra sociedad. Estos planteamientos los encontramos en la Teoría Crítica.

Por lo anterior, nuestra investigación retoma una parte de la Teoría de la Reproducción, pero también a la Teoría Crítica, y ambas son la base teórica de esta tesis.

Partiendo de ello, en esta investigación se aborda la problemática de la exclusión que se genera a través del examen de admisión, desde el ámbito político, económico, social y pedagógico.

En el primer capítulo se hace una reflexión amplia sobre la situación actual de México dentro del contexto de globalización y las consecuencias de su integración tardía al neoliberalismo imperante, también se analiza la influencia que tienen los organismos internacionales (FMI, OCDE, etcétera) en las recomendaciones y/o elaboraciones de políticas que éstas hacen al proyecto educativo de la Educación Superior en México y sus consecuencias, derivadas en el surgimiento de una política evaluativa que hasta hoy en día influye determinantemente en el sistema educativo mexicano

Se analiza el reduccionismo del concepto de evaluación, que se genera a partir del surgimiento del Estado Evaluador y de sus diferentes aplicaciones, evaluando a docentes, estudiantes, instituciones y programas bajo el ideal erróneo de que a través de la múltiple aplicación de evaluaciones se incrementará la calidad educativa en México; se reflexiona sobre la creación de instituciones externas para la evaluación, tales como el Ceneval y el INEE, que muy lejos de elevar la calidad educativa sólo han realizado una evaluación meramente cuantitativa del sistema educativo y clarificación de sus diferentes actores, convirtiéndose en un poderoso emporio comercial y en el encargado de incrementar el mercado de la evaluación en México.

En el segundo capítulo, se describe el por qué el examen es un instrumento de exclusión social en el que se manifiesta un reduccionismo sobre la evaluación ya que ésta no es utilizada con el fin de retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje, sino que se utiliza sólo para medir cuantitativamente los “progresos” tanto de instituciones, docentes y alumnos. Bajo ese reduccionismo, el examen de admisión lejos de ser un indicador real de lo aprendido, únicamente determina

quiénes son los pocos acreedores a la educación, no teniendo así un mecanismo incluyente para el acceso a la universidad.

Tenemos entonces que la exclusión es un fenómeno social, que obedece a las políticas económicas que son dictaminadas o recomendadas por organismos internacionales y responden meramente a intereses gubernamentales. Un caso de estos es el Ceneval, ya que determina el ingreso a la educación media superior y superior mediante una serie de exámenes, en los que los conocimientos son estandarizados para una población totalmente heterogénea.

En el caso de la Educación Superior, el Ceneval tiene a su cargo una serie de exámenes de acuerdo a las lógicas empresariales, para así, seleccionar a las mejores mercancías (aspirantes a la Educación Superior).

En el tercer capítulo se describe en particular, la problemática generada a partir del examen de admisión en la UPN unidad Ajusco, se ahonda sobre el proceso de admisión 2003 en el cuál se desarrolló un “Movimiento de Rechazados” con gran trascendencia en esta institución.

Cabe mencionar que en este mismo año, se suscitaron paralelamente “movimientos de rechazados” en las principales universidades públicas, UNAM, IPN, lo cuál fue el reflejo de la gran problemática social que se vive a nivel nacional, debido a los procesos de selección antipedagógicos que llevan a cabo las universidades.

Esta problemática seguirá existiendo hasta que se abran los espacios suficientes para satisfacer la demanda educativa del país, mientras tanto, lo que se puede hacer es plantear mecanismos de selección que sean menos excluyentes y más equitativos y democráticos.

Finalmente se plantean unas reflexiones entorno a esta problemática proponiendo un mecanismo de admisión alternativo para el ingreso a la UPN Unidad Ajusco ya que siendo una Universidad que busca “Educar para Transformar”, no es posible que a mas de 25 años no genere una transformación en el proceso de admisión y siga reproduciendo el modelo antipedagógico, “El Examen”, que genera desigualdad, exclusión y violenta el derecho a la educación.

1. “PANORAMA POLÍTICO DEL MÉXICO ACTUAL”

1.1 México al Neoliberalismo Globalizado

La discusión y el conflicto que hoy representa el pensar en el futuro de la universidad, así como de todo el sistema educativo en su conjunto se origina en el cómo se ha dado el ingreso de América Latina a la globalización y al neoliberalismo.

Entiéndase a la Globalización como un proceso en el que la acumulación del capital, el comercio y la inversión ya no están confinados al estado-nación. “en su sentido más general, la globalización se refiere a los flujos de mercancías, inversiones, producción y tecnología entre las naciones (...) estos flujos, tanto su alcance como su profundidad, han creado un nuevo orden mundial con sus propias instituciones y configuraciones de poder que han reemplazado las estructuras previamente asociadas con el estado nación”¹

Fundamentalmente los orígenes de la globalización se basan en cambios políticos asociados con el ascenso del neoliberalismo o del libre mercado como política modernizadora²; que como lo señala René Villarreal: la apertura, la privatización y la desregulación son tres características generales de dicha política, en donde sus rasgos más comunes según Rosenthal: Una tendencia a la liberación, mayor fuerza del mercado como principal mecanismo de asignación de recursos, menor intervención de las políticas públicas y mayor coherencia en la formulación de las políticas macroeconómicas.

El neoliberalismo esta constituido por “políticas monetarias, fijación de tasas de interés sobre tasas de inflación, políticas presupuestales dirigidas a reducir el déficit cortando el gasto, la flexibilidad del trabajo y la privatización”³

La economía del pensamiento contemporáneo unilateral reduce los instrumentos de la política económica a dos: la política presupuestal y la política monetaria. Lo

¹ PETRAS, JAMES en SAX FERNÁNDEZ, JOHN op cit, p.33.

² Actualmente la modernización se asemeja al pensamiento antiguo en el que el hombre vivía bajo las leyes divinas la diferencia radica en que hoy vive bajo las leyes del mercado.

³ AMÍN, SAMIR. Globalismo Económico y Universalismo Político Democrático: ¿Temas conflictivos?. Colección El Mundo Actual: Situación y Alternativas. UNAM-CIICH. México, 2001. p.53.

cual es falso ya que existen otros elementos tanto reconocidos como ocultos que también operan dentro de las políticas económicas tales como las políticas industriales y las políticas sociales en las cuales la globalización es utilizada como una ideología para justificar las crecientes desigualdades sociales, la mayor polarización social y la creciente transferencia de los recursos del estado al capital. Concretamente la globalización sirve a un propósito político fundamental que no es otro más que la racionalización ideológica de las crecientes desigualdades de clases⁴, tal como lo señala González Casanova, el discurso de la globalización a menudo contribuye a ocultar u ocultarse los efectos de la política liberal neoconservadora en los países del tercer mundo y los problemas sociales cada vez son más graves para las cuatro quintas partes de la humanidad.

México, al igual que otros países de América Latina, se incorpora a la globalización, en un momento de grave crisis en que estos países se encuentran limitados en sus posibilidades de desarrollo, debido a los problemas derivados de la deuda externa, de los programas de ajuste estructural y de la aceptación del TLC en marcadas condiciones de desigualdad. Estas condiciones han agudizado el proceso de dependencia y una gran escasez económica y tecnológica; integrándonos a la globalización con una subordinación a los intereses capitalistas.

América Latina ha sido afectada en particular, por la magnitud que ha adquirido el endeudamiento interno y externo, la dinámica viciosa de "...lograr préstamos para pagar préstamos anteriores han convertido a la región en exportadora neta de capitales hacia los países desarrollados"⁵

Ante la magnitud de la deuda externa, las agencias financieras internacionales, en especial el Fondo monetario Internacional (FMI)⁶ imponen a través de las Cartas de Intención que deben firmar los países para lograr una negociación, los

⁴ PETRAS, JAMES en SAX FERNÁNDEZ, JOHN op cit, p.35.

⁵ NORIEGA CHÁVEZ, MARGARITA. Op cit. p:24

⁶ posteriormente se describe éste organismo y su intervención en los países

programas de ajuste y privatizaciones que se han venido experimentando desde los años 80.

Así, se ha impuesto a los gobiernos una concepción dominante acorde con los intereses del gran capital que permite a las agencias financieras internacionales tener un control sobre la política económica, financiera y monetaria de América Latina y México. En consecuencia, los recursos para atender las necesidades sociales, entre ellas la educación, y la atención a la urgencia de formación que permita alcanzar una competitividad, se ven dramáticamente reducidas frente a la preeminencia del pago de la deuda externa.

Los Organismos Internacionales e instituciones financieras (BM, BID, FMI, UNESCO, CEPAL, OCDE..), son de gran importancia para comprender la dirección que ha tomado la política de México; ya que estos organismos ejercen un poder coercitivo, sobre todo en las naciones que requieren financiamiento y/o en los países en desarrollo, dicho poder no solamente se ejerce a través de condicionamientos en el acceso al crédito, es decir, mediante políticas de ajuste estructural basadas en recortes de presupuesto y reformas que favorecen al mercado, sino también: "...por medio del establecimiento de agendas de investigación, recolección, interpretación, recomendaciones y consultorías, etcétera."⁷.

El objetivo central de la Intervención de los Organismos Internacionales en la dinámica de desarrollo de los países tercermundistas o en vías de desarrollo, consiste en ajustar las variables principales de su economía, no propiamente solucionando la crisis interna de estos países ni asegurándoles un desarrollo económico y social, "... sino para que se organice la explotación de los recursos naturales, humanos y financieros en función de asegurar el pago oportuno de la

⁷ Schugurensky, en Tendencias Mundiales De la Educación Superior: El Papel de los Organismos Multilaterales. CEIICH-UNAM.p:5

deuda externa”⁸,de ahí que para estos organismos América Latina debe de reordenar todas sus estructuras a los meros requerimientos del modelo neoliberal, así se convierte centralmente en maquilador y en exportador de capital neto y mano de obra barata.

En el caso de México, la perspectiva de desarrollo y proyección que se tenía en la administración de López Portillo por los grandes beneficios que se esperaban con relación al petróleo y al futuro del país eran bastante alentadoras, conociéndose como la época del “Plan Global de Desarrollo”. La política económica se basaba en las divisas generadas por la exportación, la cual estaba basada en un solo producto, el petróleo, el cual ante la inestabilidad del mercado se volvió vulnerable lo que conllevó a la dependencia económica de las divisas generadas por la exportación de dicho producto, mediante los créditos obtenidos se mantenía la demanda interna ayudando al déficit originado por el gasto público, todo esto ante la incapacidad de producir un ahorro interno que cubriera los requerimientos financieros ocasionó una crisis interna. El auge petrolero representó para los mercados internacionales condiciones favorables para absorber nuestra oferta manteniéndose así el endeudamiento externo de México. No sin antes destacar que lo que se llamó auge petrolero propicio una actitud triunfalista infundada que originó graves desajustes con los cuales la deuda externa llegó a niveles muy altos y costosos, ya que la inflación se vuelve incontrolable, se pierden las condiciones que habían hecho posible el crecimiento económico, sin embargo en el discurso político se hablaba de que México seguía gozando de un crédito con el exterior que le permitía tener una posición sólida con la que la producción y el ingreso continuarían elevándose hasta fin de siglo. La realidad que se ocultaba con este discurso era que la deuda externa aumentaba y al mismo tiempo caían los precios del petróleo, se suspendía el crédito externo y se generaba una fuga de capital y precios hacia el exterior. Ante los acreedores extranjeros México decretó la suspensión de pagos lo que conllevó al estallido de la crisis de la

⁸ ORTIZ Wadgymer. “Política Económica de México: 1982-1995: los sexenios neoliberales. Editorial Nuestro Tiempo. México, 1995.p:14

deuda, la cual se incrementó en aproximadamente el 300% de 19 mil millones de dólares a 80 mil millones de dólares⁹. Por lo tanto, el impacto en los precios produjo una acelerada inflación produciendo así la devaluación del peso y de esta forma se complicó aún más la situación por las reducciones económicas internacionales y las políticas restrictivas de los países industrializados.

La economía estaba convertida en una bomba de tiempo con desequilibrios tales como el incremento de la deuda externa, el rezago en los precios reales del sector público, el desempleo y la inminente inflación que estaba reprimida, la cual se podía observar entre la diferencia de precios de bienes y servicios públicos y de productos de canasta básica en relación con el costo de producción y los precios internacionales; por lo que desde el gobierno se declara que la mayoría de las empresas públicas se encontraban en aprietos a causa del rezago de los precios de venta, por lo cual fue necesario incrementar los costos tanto de productos de la canasta básica, como de la gasolina, diesel, cuotas de caminos y puentes federales, como en otros bienes y servicios básicos, para reducir los subsidios. Para finales de 1982 en el país la tasa de desempleo se había duplicado debido al gran deterioro del mercado laboral, el país enfrentaba una reducción en la producción en diversos sectores; el estado en el que se encontraba la agricultura requería una mayor importación de alimentos; tanto la industria manufacturera como el sector de la construcción habían caído y muchas empresas carecían de capital de trabajo y de divisas para seguir operando, así como para importar insumos o hacer frente a su deuda.

Ante tal panorama el único “gran” remedio fue solicitar apoyo a la banca internacional, el FMI, lo que significó el engrosamiento de la deuda, y a partir de la intermitente fuga de capitales se decretó la nacionalización de la Banca, lo que aumentó la fuga de capitales a raíz de la desconfianza al peso mexicano. Para darle salida a la inminente crisis Miguel de la Madrid suscribe una segunda “Carta de Intención” o “Convenio de Facilidad amplia” entre México y el FMI, con el

⁹ ORTIZ Wadgyamar, Arturo. Op cit

propósito de ajustar la economía a una serie de lineamientos globales de la política económica, lo cuál condujo a México nuevamente a la crisis más severa, ya que además de que el endeudamiento creció hasta 108 500 millones de dólares¹⁰, abrió la puerta para la entrada del neoliberalismo como sistema político-económico, lo que significó un gran impulso para la globalización de la economía, la apertura comercial, privatización, eliminación del control de precios e implementación de políticas austeras en el gasto público. De una política de proteccionismo del mercado interno, México pasó a una política de apertura al exterior.

La política de ajuste de tipo contraccionista, que se llevó a cabo desde el inicio del sexenio de Miguel de la Madrid por las condiciones económicas en las que se encontraba el país afectaron el nivel de vida de la población y por lo tanto hubo un incremento en la marginación social, en las tensiones sociales y laborales, que se reflejaban en la realización de manifestaciones de descontento.

El intento por reactivar el crecimiento económico, inicia por el control de una serie de variables económicas internas como: el tope al incremento de los salarios, el control del gasto público y la integración del aparato productivo.

Los lineamientos de ajuste económico bajo los cuáles se endeudó más al país y se le condenó a la política neoliberal, como ya se dijo, fueron planteados por el Fondo Monetario Internacional. Éste organismo surgió en 1944 en la cumbre internacional de Breton Woods, con el objetivo de favorecer y propiciar la cooperación monetaria internacional, brindando ayuda financiera a los países con problemas de desequilibrio en sus pagos a la deuda externa. Visto de ese modo el FMI era un organismo de cooperación y apoyo, sin embargo, a finales de los 70's se convierte en el "...gendarme internacional de los países ricos, a fin de

¹⁰ Ibidem

presionar a los países pobres a que se ciñeran a los intereses económicos de los primeros”.¹¹ .

De esta manera, el FMI, al igual que el Banco Mundial tienen un papel representativo del poder de los países de primer mundo, de los 7 grandes países que son Estados Unidos, Japón, Alemania, Francia, Canadá, Inglaterra e Italia.

Las “recomendaciones” o lineamientos bajo los que el FMI firma los acuerdos o Cartas de Intención con México y América Latina son los siguientes:

- Reducción del Gasto Público y de Inversiones Públicas
- Eliminación del Déficit Presupuestal, liquidando todo tipo de subsidios (incluyendo alimentos y transporte)
- Mayor Libertad Económica para empresarios, banqueros, industrias y comercios. Se elimina todo tipo de control empresarial, es decir, el Estado cada vez invierte menos en la economía del país.
- Eliminación del control sobre precios, y Ajuste salarial en función de la oferta y la demanda.
- Apertura total e indiscriminada a la inversión extranjera y a las mercancías provenientes del exterior.
- Eliminación de los controles cambiarios, lo que permite la entrada y salida de capitales nacionales y extranjeros sin la intervención del Estado.

Bajo éstos lineamientos fueron firmadas las Cartas de Intención en el gobierno de López Portillo y sobre todo en el de Miguel de la Madrid; las consecuencias de estas recetas o recomendaciones, han cobrado un costo social muy alto. En primer lugar, con esto se genera que el país funcione lenta e insuficientemente al reducir el gasto público, limitar las obras del gobierno, las empresas dependientes de éstas tienden a reducir jornadas de trabajo, despedir personal, comprar menos materia prima, entre otras consecuencias. Se reduce la planta del gobierno

¹¹ Ibidem p:16

condenando al desempleo a miles de adultos, jefes de familia y jóvenes en edad de trabajar, lo cuál socialmente orilla a la generación de pandillerismo, alcoholismo, drogadicción, y en fin la delincuencia; o bien una gran parte de la Población Económicamente Activa engrosó las filas del subempleo creando una gran cantidad de vendedores ambulantes, quienes obteniendo un miserable ingreso solamente subsisten. El reducir el gasto público implicó también el deterioro creciente de los sistemas de educación y salud que dependían de ese gasto. La otra gran consecuencia es la desnacionalización o entrega del país al extranjero, con la apertura al capital y mercancías extranjeras sin reglamentación, ha originado el incremento de los monopolios y la privatización de las industrias y empresas nacionales sobre todo los bancos. En sí se ha hundido el peso mexicano y se acrecienta la dependencia y sumisión al capital y a la banca internacional.

Ahora bien, dentro del ámbito educativo, los años setenta fueron una época de gran expansión del sistema de educación superior, en México, había importantes expectativas de desarrollo cualitativo y cuantitativo impulsadas desde el gobierno; sin embargo, la crisis de los ochentas puso de manifiesto los límites de la estrategia de crecimiento y modernización que transformó el papel tradicional de la universidad pública, en la que se depositaba la expectativa de contribuir a la transformación económica y la movilización de demandas sociales y políticas.

En la administración de Miguel de la Madrid, en cuanto a Educación Superior a finales de 1982, no era tan distinta a la que existía en 1978 (cualitativamente), la diferencia era de orden cuantitativo, lo cual agudizaba las contradicciones de las funciones de la universidad, así como las dificultades para realizar innovaciones educativas de fondo y los escasos resultados de la línea modernizadora impulsada desde 1970 por el gobierno, las Universidades y la ANUIES.

La crisis económica que irrumpió en el país también traspasó el contexto universitario, ya que para el gobierno era difícil responder a la expansión de las Instituciones de Educación Superior (IES) de acuerdo a la demanda social, debido

a las profundas crisis fiscales, ya que éstas marcaban el fin de la época de expansión sin regulación.

Al ver al sector educativo como una alternativa para el desarrollo del país, fue necesario replantear su papel hacia un sistema de alta calidad con oportunidades equitativas en el acceso y permanencia. Este planteamiento resultaba complejo, ya que se cuestionaba el cómo se elevaría la calidad, pero sin embargo, ya se planteaba en la práctica una evaluación institucional que establecía una nueva racionalidad en el trabajo académico y en la educación en general. Con ello se promovió una relación entre Estado e Instituciones Universitarias y personal Académico. La década de los 80's estableció la relación del pensamiento neoliberal y la sociedad como relación entre Universidad e Industria.

Mientras el crecimiento de la educación superior no respondió a la calidad que se requería para dichos estudios, y ante la incapacidad de dar respuesta a la demanda, se hablaba de una nueva realidad “de la universidad de masas”, en donde estas instituciones no se desarrollaron en los marcos de eficiencia y optimización para el uso de los recursos.

Es necesario señalar que el crecimiento acelerado del nivel Superior, representaba un esfuerzo para ampliar las oportunidades educativas, aunque esto no daba respuesta a las necesidades económicas y sociales del país, lo que también fue una barrera para el desarrollo planeado de las IES, y la articulación que se pretendía de éstas con el plan de desarrollo nacional, fue la Autonomía Universitaria, como el desajuste entre la oferta y la demanda de recursos humanos calificados, tanto en cantidad como en calidad, debido al aumento de la matrícula en la IES y por lo tanto, de la oferta de profesionales que no respondía a la oferta de trabajo en diversos sectores como el económico.

Bajo una política de restricción al gasto público a partir de 1982, fue necesario replantear la estructura de financiamiento para la Educación Superior Pública, trayendo consigo la reducción al gasto público de la Educación Superior y con ello la posibilidad de no poder enfrentar el crecimiento del sistema de Educación Superior en los términos propuestos en el sexenio anterior.

Dicha reducción se reflejó entre otros en:

- Disminución drástica en el salario de la planta docente, haciéndose necesario la obtención de remuneraciones adicionales, se perdieron los estímulos hasta para las actividades de actualización y superación académica.
- Dificultades para que los alumnos con menos posibilidades económicas continuaran con sus estudios, menos becas, elevación de los costos en materiales y libros.
- Problemas para el mantenimiento y adquisición del equipo necesario en el desarrollo de proyectos de investigación.
- Deterioro académico en todos los niveles por la falta del acervo bibliotecario y didáctico, requerido por profesores y alumnos.
- Congelamiento de las nuevas contrataciones
- Caída en el crecimiento de la matrícula

Es así como las perspectivas para las universidades a partir de 1982 cambiaron, como consecuencia de la situación económica del país.

La supuesta ampliación de dicho nivel educativo como lo era la Educación Superior, constituía la legitimidad de dicho gobierno ante la sociedad. Sin embargo, lo más grave en materia educativa dentro del contexto de la crisis económica, es que la matrícula que demanda dicho nivel superior seguía creciendo ante la búsqueda de una mejor preparación para la incorporación al sector productivo, y pese a que en el Plan Nacional de Desarrollo se anunció que

no se descuidaría la política social en materia de empleo, salud, alimentación, vivienda y educación, en los hechos, las acciones gubernamentales de 1982-1988 se dirigieron únicamente a la administración de la crisis; es decir, al terreno económico con un sustantivo recorte hacia los rubros sociales.

México es un claro ejemplo de la dinámica a la que han estado sujetos los países de América Latina, y debido a la tardía integración de éstos países al presente proceso de globalización, se ha profundizado y agudizado la explotación, marginación y la exclusión dentro de las políticas públicas en materia económica y educativa, ya que el interés es moldear a la sociedad para determinada demanda del mercado laboral y de las exigencias tecnológicas; sin que esto implique formar personas con una conciencia crítica, con un criterio propio, buscando únicamente la eficiencia de la formación.

La marginación económica, política y social en sus diversas manifestaciones, se visualiza claramente, cuando para los países desarrollados y para los organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), América Latina fundamentalmente es un sector proveedor de mano de obra barata y de ciertos recursos, explotando así, todos los recursos naturales con los que cuenta y a un bajo costo. Considerándola con pocas posibilidades de desarrollo e innovación científico tecnológicas, excluyendo, a este territorio, del grupo de países que figuran como potencia mundial.

1.2 Intervención de los Organismos Internacionales

Dentro del sector educativo, en el nivel superior, los Organismos Internacionales (BM, BID, FMI, UNESCO, CEPAL, OCDE), han conformado una propuesta global, elaborada desde una perspectiva económica, la cual establece entre sus principales recomendaciones:

- La reducción del gasto público hacia la Educación Superior
- Incorporación del sector privado
- Cuotas de recuperación para los beneficiarios directos (estudiantes)
- Contención de la matrícula bajo el argumento de masificación de la Educación
- Favorecimiento de la calidad de la educación bajo políticas de evaluación

Es necesario señalar, que los proyectos o recomendaciones que dichos organismos hacen para el desarrollo de la Educación en América Latina y México, están ancladas en la Teoría del Capital Humano¹², la cual considera a la educación como una inversión en el ser humano, es decir, como una forma de capital cuantificable y medible que presta un servicio productivo a la sociedad, asignándole a la educación una función económica y un valor mercantil que se compra, según la capacidad individual de inversión y se ofrece en correspondencia con la cantidad de valor adquirido, ya que según esta teoría al invertir en si misma, la gente puede ampliar sus opciones de acceso, siendo ésta la única manera de aumentar su bienestar, incrementando no sólo la productividad individual, sino también, creando la base técnica del tipo de fuerza de trabajo que se requiere para el crecimiento económico.

¹² Theodor Schultz en su Teoría del Capital Humano vincula a la educación con el trabajo.

El principal problema, resulta ser, entonces, que los mecanismos de política de financiamiento sugeridos por organismos tales como el Banco Mundial, están orientados a la idea de recuperación de los costos invertidos en la educación, a partir de sus beneficiarios, el individuo (educando) y las empresas; así como aumentar la “inversión” privada individual de los estudiantes.

En este contexto, nos encontramos frente a una reducción del concepto de educación, a una simple mercancía, un servicio que se compra y se vende para reeditar ganancias al mercado. Tal como lo plantea Ruiz

“...La concepción de la educación como servicio sujeto a las leyes del intercambio económico, el intercambio se convierte en objeto-producto cuyas tasas de rendimiento se determinan por sus niveles de competitividad internacional y la conquista de los mercados es la meta que se legitima (a la educación) sobre el discurso de calidad, la excelencia y la productividad”¹³.

Existen diferencias respecto a la concepción de la Educación Superior en los Organismos Internacionales, por un lado el Banco Mundial reitera su mirada económica sobre la educación, enfatizando los aspectos que ya se veían desde la década de los 80’s, tales como detener el crecimiento, el que los beneficiarios asuman el costo del servicio, la entrada de los particulares al sistema educativo y que el estado retire el subsidio a dicho nivel educativo; por otro lado existen organismos como son UNESCO y CEPAL los cuales parten de una función social de la educación e impulsan el desarrollo humano sostenible concebido “no solo en un perfeccionamiento en el sentido empresarial de la expresión, sino en un sentido más amplio, con la educación y la formación como elementos esenciales”¹⁴. Estos Organismos recomiendan al Estado tomar a la educación como una inversión social a mediano plazo, por lo cual resulta urgente reforzar el financiamiento

¹³ RUIZ DEL CASTILLO, AMPARO. “Educación Superior y Globalización. Educar ¿para qué?”. P y V (Plaza y Valdes). México, 2001. p:16-17

¹⁴ Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, UNESCO, 1995. p.27

educativo en los países en desarrollo para que se contribuya al crecimiento de la matrícula.

Sin embargo, el interés de los organismos internacionales en la definición de las políticas educativas, en el fondo, es “que los países cumplan con el pago de la deuda externa, en detrimento de los programas sociales (educación y salud, en particular)”¹⁵ .

La OCDE señala que lo que contribuye al desarrollo macroeconómico de un país es su capital humano y que en el plano individual produce beneficios en el mercado laboral, y en el bienestar general, lo cual se ve reflejado en la Teoría del Capital Humano; por lo tanto, para este organismo el conocimiento desempeña un papel relevante, pues es a partir de éste que se está generando una nueva organización productiva y además, a través de su difusión en todos los sistemas educativos, se piensa posible penetrar en las conciencias de los individuos para que su concepción del mundo, de la historia y del trabajo sea favorable a los intereses de los capitalistas.

Resulta claro que en materia educativa, las políticas públicas que se aplican en México, están orientadas a satisfacer las indicaciones y requerimientos de organismos internacionales, así como de los grupos locales que poseen poder económico, además de que “... los criterios para alcanzar el desarrollo del país, así como la consecución de la excelencia tanto en el nivel básico como en el universitario están determinadas por la decisión de los grupos dominantes de satisfacer los requerimientos del capital financiero transnacional”¹⁶ .

¹⁵ CORGGIO en PACHECO MENDEZ, TERESA Y DÍAZ BARRIGA ANGEL. (Coordinadores). “Evaluación Académica”. Fondo de cultura Económica. CESU. México, 2000. p:15

¹⁶ RUÍZ DEL CASTILLO, AMPARO. Op cit. p:113

Ante tal aseveración, existen documentos producidos por el Banco Mundial, el Fondo Monetario internacional y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que hacen evidente su oposición a que sea el Estado quien financie la educación en su totalidad y ha sido a través de distintos mecanismos de presión, como los préstamos económicos y la firma de convenios, que se han impuesto criterios influyentes y/o determinantes en las políticas públicas, con el interés de validar las formas de organización, calidad y de pertinencia de los servicios educativos, y con ello, orientar la enseñanza y el aprendizaje hacia el beneficio de unos cuantos.

El mismo Banco Mundial “considera que la principal tarea social y económica que tienen las Instituciones de Educación Superior es la formación de recursos humanos, porque, se asegura, es ello lo que impacta de manera fundamental en el crecimiento y el desarrollo de un país”¹⁷. Por lo que se entiende, el Estado debe ser “promotor” de la educación superior, que debiera colocarse a la altura de las exigencias de la globalización y la competitividad internacional; pero, sin embargo, al asumir como doctrina el “libre comercio” y “creer” que la globalización es el resultado de avances del conocimiento científico, y además otorgar la responsabilidad educativa a la iniciativa particular o privada, el Estado, centralmente, funciona como instrumento para la aplicación de las políticas determinadas por los organismos como el BM, el FMI y la OCDE.

Con todo esto, es claro que los objetivos y funciones de las Instituciones de Educación Superior (IES), se determinan con relación al proyecto económico elaborado “por el gobierno federal” y con los compromisos que establecen con dichos organismos internacionales, por lo que “La educación deja de ser un bien en sí mismo, deja de ser un derecho y se convierte en una mercancía a la que tendrán acceso quienes tengan para pagar y sean eficientes y competitivos...”¹⁸

¹⁷ DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, AXEL. “Escenarios de la Educación Superior en México”. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. UNAM. México, 1995. p:123

¹⁸ RUIZ DEL CASTILLO AMPARO. Op cit p:182

Queda claro que en la actualidad el desarrollo integral de la educación, pasa a ser un tema de economía política, en donde el conocimiento se vuelve un factor fundamental para el desarrollo de los países, bajo la concepción de que sin educación es imposible desarrollar sectores competitivos, pero también se antepone la creencia de que no cualquier sector puede darle utilidad al conocimiento, y es por esto, que ya en el contexto nacional no a todas las profesiones se les da la misma importancia y no todas están conectadas al proceso competitivo de la actualidad, teniendo como fin último proporcionar recursos para la economía.

1.2.1 “Los Principales Organismos Internacionales y sus Recomendaciones al Proyecto Educativo”

EL BANCO MUNDIAL FRENTE AL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Una de las principales propuestas del BM, se encuentra en: “**La Educación Superior: Las Lecciones Derivadas de la Experiencia**”, publicado en 1995, en donde se hacen cuatro recomendaciones para que en la educación superior haya eficiencia, calidad y equidad:

1. Promover una mayor distinción de instituciones, incluyendo el desarrollo de establecimientos privados.
2. Otorgar incentivos a instituciones públicas para diversificar las fuentes de financiamiento, incluyendo el establecimiento de cuotas y aranceles.
3. Redefinir el papel del Gobierno en el desarrollo de la educación pública
4. Introducir políticas diseñadas para dar prioridad a objetivos que aumenten la calidad y la equidad.

Además de estas recomendaciones, en el documento la discusión es reducir el gasto público en educación superior, dándole prioridad a los niveles básicos, ya que se considera que las inversiones en educación superior, presentan menores tasas de retorno social, que las hechas en primarias y secundarias. Contrario a lo que el Banco Mundial considera, cuando menciona que invertir en educación básica tiene un mayor impacto en la reducción de pobreza por mejorar la igualdad de ingresos en la población mas desfavorecida.

Se promueve un crecimiento en la participación del sector privado, y en un tono economicista, en el discurso se recomienda el establecimiento de mecanismos equitativos para el acceso y eficiencia en el manejo de los recursos financieros y aumento de calidad de enseñanza. Aunado a esto, existe un documento publicado en el 2000, titulado: **“Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise”**; el cual ofrece un panorama muy distinto ya que se destaca a la educación superior como parte importante en el desarrollo social y económico de los países en desarrollo, en consecuencia, se destaca la urgencia de acciones que permitan mayor acceso, y que al mismo tiempo, aseguren un mejoramiento en la calidad. Se resalta también, la importancia de que existan mayores recursos que sean utilizados con eficiencia y transparencia. Aunque en el discurso tales aseveraciones parecieran dar respuesta a las necesidades educativas, éstas están muy lejos de ser llevadas a la práctica, ya que el acceso a la educación cada vez es más crítico.

Debido a que el BM se preocupa más por hacer recomendaciones que benefician al sector privado que al público, y aunque si se consideran problemas tales como la calidad, el acceso, entre otros, el conflicto es que la mayoría de las cosas que tienen que ver con el mejoramiento de la educación y que no reditúan ganancias económicas, se queda en teoría y a la práctica se lleva sólo lo que le reditúa al mercado.

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (BID)

La posición del BID, en cuanto a la educación superior, se presenta en un documento titulado: “**Higher Education in Latin America and the Caribbean: Strategy Paper**”; en éste, el desempeño de la educación superior es uno de los asuntos principales que atiende el documento, se destaca la importancia social de la educación superior como base para la integración y modernización de América Latina a la sociedad globalizada, por ello el BID niega la percepción de que la educación superior únicamente necesite de mayores fondos públicos para desempeñar mejor su papel.

En este documento se plantea, la necesidad de una redistribución de recursos y, en similitud con el Banco Mundial (BM), recomienda establecer mecanismos de financiamiento público y privado, por consiguiente comparten lineamientos para incrementar la participación del sector privado, redefinir la función del gobierno y la adopción de políticas con prioridad en la calidad mediante el impulso de la evaluación y acreditación, pero, bajo parámetros internacionales.

El BID, pretende vincular la educación con la pobreza, siendo la distribución desigual de la educación el origen y la reproducción de la pobreza. Se manifiesta la lucha contra la pobreza y la promoción de la equidad como el objetivo central de este organismo, destacando el crecimiento económico y la estabilidad macroeconómica como metas esenciales pero insuficientes, ya que el crecimiento debe ir acompañado con medidas que garanticen que los beneficios lleguen a todos los segmentos de la población, de esta manera sostienen, que se requieren esfuerzos a favor de los excluidos para su progreso económico y social.

Con el fin de incrementar la reducción de la pobreza en todas sus dimensiones y promover la equidad, este organismo recomienda adoptar medidas específicas en áreas vinculadas al potencial humano, siendo la educación el área de mayor importancia. La educación debe estar guiada por la universalización, calidad y pertinencia.

Una de las metas que ha propuesto este organismo es que para el año 2015¹⁹ todos los niños cuenten con educación primaria, además de considerar también a la educación secundaria como parte central ya que es necesario el desarrollo de un creciente contenido intelectual.

Para el BID los países desarrollados han traducido estas demandas en una educación secundaria universal, la revisión del currículum y estándares más elevados de aprendizaje.

A pesar de que estas recomendaciones se hacen bajo el supuesto propósito de integrar a América Latina a la Economía Global, lo cierto es, que es bajo el interés de que responda a las demandas del mercado global, donde no necesariamente se requiere de una verdadera inclusión de todos los sectores y clases sociales existentes en América Latina, ya que únicamente se trata de incluir a aquellos que son redituables al mercado.

¹⁹ Los Organismos Internacionales de Cooperación y la Educación. Sus principales definiciones. Documento de trabajo. www.campus-oei.org/calidad/organismos.htm.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONOMICO (OCDE)

En 1960 se funda la OCDE,²⁰ con el propósito de contribuir al desarrollo de la economía mundial y promover el empleo y los niveles de vida de los estados miembros, a partir de la expansión del comercio sobre bases multilaterales. México ingresa en 1994, la mayoría de los países integrantes poseen un alto desarrollo económico y comparten el compromiso para promover las políticas de cooperación y expansión económica.

Con la incorporación de México a la OCDE, las políticas públicas nacionales se encuentran inmersas en el escenario de los países más industrializados; la OCDE ha realizado diagnósticos sobre la Educación Superior, constituyéndose como un interlocutor más en el marco de la internacionalización del Sistema Universitario Mexicano.

“México necesita una Educación Media Superior y Superior equitativamente distribuida y con opciones profesionales y técnicas suficientes para las necesidades sociales y productivas. La solicitud de contar con una reseña de la OCDE es parte de una nueva actitud hacia la eficiencia interna y la interacción global.”²¹ Sin embargo, las recomendaciones emitidas por la misma OCDE contradicen lo que se plantea en el discurso.

Para la Educación superior, la OCDE recomienda:

- Se promoverá la transmisión de créditos en la educación superior por diversos estudios que se llevarán a cabo entre las modalidades y las diferentes instituciones por medio de equivalencias y acreditación de los bloques curriculares o de las materias.

²⁰ TIRADO SEGURA FELIPE. El Proyecto: Evaluación de la Educación en México. Indicadores del EXANI-I en Evaluación de la Educación en México. EXANI-I. CENEVAL. 2004. p.21.

²¹ OCDE. “Exámenes De Las Políticas Nacionales De Educación”. Publicaciones OCDE. Paris, Francia, 1997. p:21

- Se promoverá programas más flexibles con la finalidad de que los estudiantes puedan andar por diversas instituciones y para que cuenten con una visión mucho más amplia de opciones.

Más que una promoción en el fondo lo que se pretende es la universalización de los currículos con los cuales se busca formar a sujetos con un pensamiento único y así se facilite la estandarización de los conocimientos.

- Se proporcionarán fondos a las actividades y a los programas que aumenten la eficiencia terminal, así como a la investigación sobre la retención, la deserción y la reprobación.
- Se comenzará con la elaboración del padrón nacional de Licenciaturas de Alta Calidad, con alientos para los alumnos y para los profesores que participen en ésta.

Lo que en realidad han generado estas recomendaciones es en un principio el detrimento de la calidad educativa, ya que la preocupación actual es el cumplimiento de los puntajes y requerimientos que los organismos internacionales imponen condicionando el presupuesto que se les asigna a las instituciones educativas, lo cual se ve reflejado en la presentación de resultados con un énfasis cuantitativo y no cualitativo; por ejemplo, cuando las instituciones ponen en práctica proyectos de titulación masivos con el fin de obtener los puntos que les permitan obtener el título de eficiencia terminal sin que se considere la calidad profesional de los egresados; otro ejemplo, es el poco interés de la calidad en la presentación de proyectos de titulación (tesis, tesinas, etc), ya que muchas veces los asesores (profesores) están más interesados en los puntos que obtendrán asesorando y titulando a un mayor número de alumnos, que en la calidad y funcionalidad que dicho proyecto pueda tener.

- Las instituciones educativas desarrollarán o consolidarán “sistemas de información y control en las áreas de finanzas, contabilidad, y administración escolar y de recursos financieros, y establezcan métodos para determinar costos unitarios de programas y proyectos académicos”²².
- Proveer a mediano plazo, un aumento de matrícula, pero a reserva de controlarla mediante exámenes de la calidad al ingreso y al egreso.

Todo esto, se ve reflejado en el seguimiento que las políticas nacionales hacen de estas recomendaciones, ya que en la actualidad la evaluación se ha convertido en un instrumento de ingerencia del Estado, para marcar el perfil que se necesita según la clasificación y cuantificación de lo que éste requiere. Por ello, el surgimiento de diversos proyectos de evaluación para los diferentes actores que intervienen en el ámbito educativo (instituciones, docentes, estudiantes, etc)

Lo que no se dice en el discurso del aumento de matrícula para el ingreso a las instituciones educativas, es el papel real que desempeña el examen de ingreso y egreso como instrumento de evaluación, debido a que éste se utiliza en realidad como un filtro que genera la responsabilidad de no haber sido aceptado en los propios estudiantes, justificando las deficiencias del sistema para responder a la demanda.

- Revisar la estructura de la SEP, creando una Subsecretaria para atender la Educación Media Superior y otra para la Educación Superior.

Esto se refleja en el sin número de instancias burocráticas que se han creado bajo el disfraz de aumentar la calidad educativa, respondiendo con numerosos informes en los que se inflan las cifras reales, tapando de esta manera el trabajo que no han sido capaces de realizar, sin dejar de señalar que dichas instancias se han convertido en mercados protegidos por el mismo gobierno.

²² Ibidem p:104

En lo que respecta a los recursos financieros, a pesar de que las instituciones públicas reciben la mayor parte de sus recursos del gobierno federal, las políticas internacionales fortalecen cada vez más su oposición a que sea el Estado quien se encargue de financiar totalmente la educación, por ello se “recomienda”:

- Revisar el procedimiento de adjudicación de montos federales a las instituciones; una parte determinada según reglas aritméticas, una parte prevista en el marco del acuerdo formal plurianual entre la SEP y cada Institución.
- Acrecentar en forma sensible los recursos provenientes de la formación continua, de estudios e investigaciones para las empresas y los municipios, de la participación en el desarrollo local; consagrar a tales actividades parte del tiempo de trabajo personal.
- “Encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios simultáneamente con el desarrollo de becas”²³.

La finalidad real de dichas recomendaciones es propiciar las condiciones necesarias para que el estado se deslinde de la responsabilidad que tiene de impartir educación como un derecho constitucional a partir de que las mismas instituciones busquen su propio financiamiento, esto ha llevado a algunas instituciones a establecer convenios para el desarrollo de proyectos e investigaciones con empresas privadas, alza de cuotas en los trámites y servicios que presta la misma institución, lo cual afecta tanto a docentes, trabajadores y estudiantes.

²³ OCDE en RUIZ DEL CASTILLO; AMPARO. Op cit. p:48-52

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO)

Esta organización nació el 16 de noviembre de 1945 con el objetivo de construir el país en la mente de los hombres a través de la educación, la cultura, paciencia y comunicación. La educación es su principal actividad, se marca como prioridad el brindar educación básica para todos, para lo que se refiere a la Educación Superior, se quiere y se desea un desarrollo pleno. En el documento para “**El Cambio y El Desarrollo de la Educación Superior**”, publicado en 1995, se reconoce que la educación está en crisis en casi todo el mundo, debido a que el financiamiento público ha ido disminuyendo a pesar de que ha existido un crecimiento significativo en la matrícula, lo cual refleja la insuficiencia de dicho financiamiento para dar respuesta al crecimiento de la demanda.

Además, se señala la creciente diferencia que existe respecto al aprendizaje e investigación del nivel superior en los países en desarrollo y en los altamente industrializados, ésto se plantea con la necesidad de repensar la educación superior como un instrumento importante para alcanzar mayores niveles en el desarrollo humano sustentable.

En este documento se identifican tres tendencias de los sistemas e instituciones de educación superior a nivel mundial:

1. Una expansión cuantitativa, acompañada de desigualdades constantes en el acceso
2. Diversificación de estructuras institucionales, programas y formas de estudio, y
3. Políticas de estabilización y ajustes estructurales que producen restricciones financieras, esto sobre todo en los países en desarrollo.

Por lo anterior, la recomendación de la UNESCO, es que la educación sea guiada por tres principios rectores: “relevancia, calidad e internacionalización” para que responda a los cambios de la actualidad.

- Relevancia: Se refiere a la importancia del papel de la educación superior y al sitio que ocupa en la sociedad, a sus funciones docentes, a la investigación y a los servicios que ésta puede brindar. También se habla de los vínculos de la educación superior con el mundo del trabajo, las relaciones con el Estado, el financiamiento público y las demás formas y niveles educativos.
- Calidad: En el ámbito empresarial el término calidad nos remite a Taylor quien en sus orígenes lo define como la obtención de la máxima producción al menor costo; “En nuestra época, la calidad representa parte de una estrategia competitiva y supone formas de organización íntimamente ligadas al control²⁴”

En el documento se hace referencia al fortalecimiento y evaluación de la calidad, para ello se recomienda la activa participación de los docentes e investigadores, se muestra preocupación por la calidad del estudiantado ante la expansión de la matrícula, la diversificación del financiamiento y de los programas de estudio. Así mismo, se refiere a la calidad de la infraestructura académica y administrativa como eje esencial para el cumplimiento adecuado de labores docentes, de investigación y de servicio.

Respecto a la evaluación de la calidad, se recomienda, no sólo tomar criterios financieros y cuantitativos, sino también a considerar la autonomía institucional y los principios de libertad académica; sin embargo, la salida es otra, ya que solo se consideran aspectos contables, pareciera que la única preocupación es por lo cuantitativo y esto resulta mas claro si se piensa en que las IES reciben más presupuesto al entregar mayor cantidad de trabajo o productos.

²⁴GLAZMAN NOWALSKI, RAQUEL. Evaluación Y Exclusión En La Enseñanza Universitaria”. Editorial Paidós. 2001. p:79.

- Internacionalización: se recomiendan intercambios entre universidades de distintos países, para difundir conocimientos y que haya un mayor entendimiento entre las distintas culturas, también, se habla de mecanismos de cooperación como un elemento importante para fortalecer las universidades de los países con menor desarrollo.

En otro documento, publicado en 1998; **“La Educación Superior del Siglo XXI: Visión y Acción”** se hace un análisis mas profundo sobre la pertinencia, calidad, administración y financiamiento, y cooperación en relación a la Educación Superior. La educación superior se establece como punto de partida para repensar la educación en la actualidad y definir como misión fundamental el estar en contacto con las necesidades de la sociedad, para colaborar con el desarrollo humano sustentable y con una cultura de paz.

En cuanto a la educación superior, se analizan varias contradicciones, por ejemplo, el hecho de que en vez de que la masificación propiciara equidad en el acceso a la educación, los mecanismos de exclusión han proliferado cada vez más. Otra contradicción es, por un lado, la necesidad de elevar el nivel educativo, como base para el desarrollo del país, y por otro lado, los crecientes índices de desempleo de los egresados de la educación superior.

En relación a la calidad, a pesar de que ésta se considera pluridimensional, se reconoce que el aumento en la calidad de la educación superior depende de todos los elementos del sistema (docentes, programas de estudio, estudiantes, infraestructura, administración y demás) y no sólo de unos cuantos; por otra parte se plantea la calidad con una estrecha relación con la evaluación, y con una regulación de todo el sistema, todo esto se ha derivado en una cultura de la evaluación, de la autonomía y de la regulación.

Administrativamente, en el documento, se considera a la educación superior como un sistema global, compuesto por subsistemas interactuando con el entorno social. Financieramente se reconoce un aumento mundial en la matrícula, pero a la vez, existe una creciente demanda en la calidad de los servicios, por ello la UNESCO, hace hincapié en que los gobiernos deben garantizar el cumplimiento del derecho a la educación superior, por lo que debe cumplir con su responsabilidad del financiamiento. Este llamado se hizo debido a que a nivel mundial se observa una disminución de las inversiones públicas en la educación superior; pero por otra parte, se insiste en que las instituciones deben preocuparse y ocuparse en obtener y generar recursos complementarios.

Se plantea como indispensable la elaboración de una política de cooperación en la cuál se deba hacer frente a las consecuencias de la globalización, la marginación y la fragmentación que frenan el desarrollo del país para que la educación superior pueda enfrentar los desafíos de la actualidad, pero ¿en realidad existe una política que sirva y se emplee para esto?

Estas son las propuestas de la UNESCO, que se marcan como la culminación de largos procesos de elaborar consensos entre los países que participan en esta organización, las repercusiones que hay son malas, sobre todo por que se trabaja en colaboración con el Banco Mundial (BM) y aunque ambos pertenecen a la ONU, el problema es que uno es de carácter técnico o especializado en el diseño de las políticas, y el otro es de tipo financiero, es decir, el problema radica en que ambos coinciden en los criterios de reestructuración de la educación superior, en dirección a satisfacer las necesidades del Estado y del mercado global, ya que ambos plantean sus recomendaciones en base a la Teoría del Capital Humano.

1.3 Aplicación y/o Recomendaciones Específicas de los Organismos Internacionales en Política Educativa sobre el Examen como Instrumento de Evaluación.

En cuanto a la evaluación, los organismos internacionales tienen diferentes propuestas, que consisten en inducir un cambio institucional al funcionamiento del sistema educativo, por ello, se exigen determinados resultados y se establece un patrón de medición o puntaje. Es por esto, que se determina la implantación de exámenes como una estandarización de instrumentos para evaluar el desempeño estudiantil e indirectamente el trabajo de los docentes y de las instituciones.

El Banco Mundial, por su parte señala que “la estandarización de los exámenes de ingreso a la educación superior reduce costos y ofrece información comparativa sobre la calidad del alumnado”²⁵. Por otro lado, la UNESCO recomienda la realización de mediciones nacionales para determinar el nivel de competencia que se tiene, mediante un sistema de indicadores que evalúen el desempeño de las instituciones.

Internacionalmente, se determina, también, el establecimiento de instituciones centrales de evaluación, lo que en términos del Banco Mundial consiste en el establecimiento de un organismo central de exámenes con personal suficiente que ofrezca servicios elaborando diversas pruebas.

²⁵ Winkler, R. En PACHECO MENDEZ, TERESA Y DÍAZ BARRIGA ANGEL. (Coordinadores). “Evaluación Académica”. Fondo de cultura Económica. CESU. México, 2000. p:19

La OCDE recomienda:

- Implantar para todos los candidatos a ingresar a la Educación Superior un procedimiento de admisión selectiva, basada en un examen, y en los resultados obtenidos en el bachillerato; controlar el flujo de ingreso en las diversas ramas en función de la calidad de los candidatos y de la apreciación de las salidas profesionales; Incitar a las instituciones a agruparse para organizar la admisión. Por lo tanto puesto que no es posible admitir y atender a todos los aspirantes, por razones del sistema como por los recursos disponibles (infraestructura, presupuesto, etc) “la simple justicia dicta que el procedimiento de admisión selectiva sea el mismo para todos”²⁶.
- En los procesos de selección para ingresar a la educación superior se proporcionará la información necesaria a los usuarios acerca del examen y de los resultados de cada aspirante. El examen estará basado en el criterio de igualdad de oportunidades; en la aplicación de los exámenes estandarizados de ingreso y egreso, las competencias entre los aspirantes, nutrirán el conocimiento del proceso educativo
- “La forma de los exámenes de entrada la fija cada universidad, la cual puede añadir otros criterios, calificaciones obtenidas, tests psicológicos; puede o no utilizar las pruebas de actitud académica como el del College Entrance Examination Board estadounidense o el que ofrece el Ceneval (...) el conjunto de los procedimientos de admisión tiene por objeto establecer una calificación por facultad o campo de estudios. La admisión, no es pues, un derecho; está en función del número de lugares disponibles”²⁷.

²⁶ OCDE. Op cit p:179

²⁷ Ibidem p:178

- Elaborar referencias nacionales para los conocimientos y competencias de cada rama, evaluar respecto a ellas y respaldar permanentemente los esfuerzos del centro Nacional de Evaluación CENEVAL.
- Mantener la política de evaluación de las instituciones de educación superior y hacer participar en ella a los representantes de los medios económicos (BMI, FMI, UNESCO, etc.)

Al respecto la OCDE dice:

- “El Sistema Nacional de Evaluación perfeccionará los criterios, estándares y procedimientos para evaluar al personal académico y el desempeño de los estudiantes. Será promovida la evaluación externa de las IES por medio de las CIEES, mientras que las modalidades no escolarizadas serán evaluadas en colaboración con las instituciones”²⁸

Debido a que las propuestas de la OCDE están dirigidas al cumplimiento de las exigencias de la competitividad internacional, se ha dejado de lado el considerar el contexto específico de cada país y de cada institución, por lo que de todo este problema se deriva la restricción de la matrícula y el incremento en las colegiaturas, así como también el aumento en todos los servicios educativos.

A muchos investigadores de la OCDE, causó gran expectación: “...el hecho de que los alumnos de los bachilleratos, si terminan sus estudios y obtienen calificaciones suficientes, son dispensados de cualquier examen para la admisión a la universidad... (pase automático)... las universidades, al estar seguras del contenido y la calidad de sus estudios preparatorios, no ven razón alguna para instituir un examen,... en varios países como Francia e Italia el bachillerato da

²⁸ Ibidem p:103

derecho a entrar a la universidad. La cuestión consiste en que los alumnos de las escuelas medias superiores universitarias no tienen examen de ingreso, mientras que los estudiantes que vienen de otros planteles (por ejemplo, de las escuelas federales) sí tienen que examinarse. Aun cuando haya universidades sin cursos preparatorios, puede verse aquí una fuente de desigualdades.”²⁹

Lo que aparentemente preocupa a la OCDE, no es tanto el pase automático, sino la falta de reglas o criterios para la admisión a la Educación Superior. Sin dejar de señalar que al no poder atacar de frente este problema, lo hace de manera indirecta en una falsa igualdad aplicando las pruebas estandarizadas a poblaciones totalmente heterogéneas.

“Ya que no es posible admitir a todos los candidatos, por razones de nivel tanto como por los recursos disponibles, la simple justicia dicta que el procedimiento de admisión selectiva sea el mismo para todos; este procedimiento, que debería basarse en un examen y en los resultados obtenidos en la educación media superior, debe al mismo tiempo permitir controlar de manera flexible los flujos de ingreso en las distintas ramas, en función de la calidad de los candidatos y de la apreciación de las salidas.”³⁰

En los hechos reales, el examen se ha instrumentado como un mecanismo que supuestamente mide capacidad, formación personal, gustos o habilidades para determinada rama e intereses. Lo que origina otro dilema, el de la calidad, ya que bajo el pretexto de obtener información sobre éste aspecto, se han fomentado los exámenes anulando la visión de que en la calidad influyen múltiples variables; es imposible determinar un nivel de calidad arbitrariamente a partir de un instrumento que se efectúa en función de la memoria. Siendo así, no se busca la calidad sino una cuantificación en la que se exculpe la exclusión de miles de estudiantes.

²⁹ Ibidem p:178

³⁰ Ibidem p:179

Impulsado por las políticas nacionales e internacionales, hoy en día, el examen es un instrumento determinante en la vida de niños y jóvenes, que para ingresar a cualquier nivel educativo, básico, medio, medio superior y superior, es imprescindible que presenten un examen que los excluirá, por ser de entrada, la base de un procedimiento de admisión selectivo para ocultar que el sistema educativo no cuenta con los recursos necesarios para atender la demanda educativa.

Otro aspecto que se disfraza en el examen es que para la acreditación de las instituciones se fija un patrón estándar de puntos, por ejemplo, se establece un corte de 95 puntos para el ingreso a una institución superior, el estudiante no tiene tal puntaje, no precisamente por que no sepa o no tenga capacidad, ya que muchos son los factores que influyen a la hora de responder un examen, ese alumno es rechazado, se le excluye de la institución que eligió por el simple hecho de no obtener el puntaje patrón que determinan las políticas evaluativas, y que la mayoría de las veces al instrumentarlas o ponerlas en práctica fallan, y esos errores traen consigo costos humanos, por que los estudiantes no somos una cifra, o un puntaje, no se vale que experimenten, somos personas con derecho a la educación.

Después de haber revisado las distintas recomendaciones y posturas de los distintos organismos internacionales, sobre la Educación Superior, resulta claro que existen coincidencias en sus planteamientos para reestructurar a la Educación Superior en una dirección que atienda a las necesidades del mercado global; uno de los críticos a estas políticas, como lo es Didriksson, manifiesta el trasfondo que en su opinión prevalece en los señalamientos de dichos organismos “En la educación superior, estas políticas han traído consigo la concepción de que sólo un modelo estándar debe ser el dominante para la cultura académica y las prácticas educativas; que la competitividad debe ser el mecanismo para alcanzar el mejoramiento de la calidad del servicio que se ofrece; que la privatización de la educación debe ser estimulada; que el compromiso público de los gobiernos debe

contraerse y que el mercado debe regir los cambios institucionales”³¹. Es decir, conceptos como la privatización de la educación superior, la competitividad y la ley del mercado son políticas que prevalecen en el ámbito educativo no solo a nivel nacional sino también a nivel internacional.

Por otra parte, lo importante sería no convertir en políticas éstas recomendaciones, sin embargo, es lo que se ha hecho hasta ahora, es decir, las recomendaciones que hace la OCDE, coinciden con las políticas que los gobiernos ya han puesto en práctica. Ante tal situación, es importante que tanto las instituciones universitarias como la misma sociedad civil, exijan una verdadera transparencia en los acuerdos y negociaciones que se realizan con estos organismos, ya que afectan en gran medida el rumbo de la educación y en consecuencia en el rumbo del país.

Las instituciones de Educación Superior, se encuentran bajo presiones para ser más productivas en cantidad y calidad, contando con pocos recursos, y al mismo tiempo están forzadas a realizar reformas institucionales con una supuesta transparencia en su funcionamiento y resultados, lo que implica realizar evaluaciones, clasificaciones institucionales y la fundación de organismos de acreditación semejantes a los de Europa y Estados Unidos. Con estas adecuaciones lo que está en cuestión, es la autonomía académica, la calidad y la equidad, así como otros aspectos no menos importantes de la educación.

³¹ “La Política de Admisión de Estudiantes de Educación Superior en el Extranjero y en México” en www.anuies.mx.

1.4 Políticas Económico Educativas Nacionales

“¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?”

La evaluación, como tal, es un proceso dentro del cuál intervienen todo un conjunto de operaciones que influyen en la toma de decisiones en el mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje; el objetivo principal de la evaluación es el retroalimentar dicho proceso así como el trabajo y desempeño de los docentes y alumnos, con el fin de incidir en el mejoramiento de las deficiencias que se presenten en las enseñanzas y aprendizajes, logrando finalmente el mejoramiento de la calidad educativa.

El proceso de enseñanza – aprendizaje, incluye en sí toda “...una serie continua e interrelacionada de decisiones relativas a la instrucción que buscan incrementar la calidad del aprendizaje de los alumnos”³², entonces, la evaluación viene a ser la fase más importante de este proceso, ya que dependiendo de la profundidad y consistencia con que se realice la evaluación, depende el éxito o fracaso de todo el proceso, debido a que a partir de la evaluación es que se sabe en qué medida los objetivos han sido alcanzados por los alumnos y maestros.

Sin embargo, en el ámbito educativo es muy frecuente que hoy en día el término evaluación se considere como medición, ignorando que existen diferencias entre ambos términos. La mayoría de las Instituciones, docentes y hasta los alumnos, consideran que la finalidad de la evaluación es calificar mediante los resultados obtenidos en la aplicación de exámenes, trabajos, test, etcétera, es decir es una calificación la que indica cuanto sabe el alumno, sin embargo, una simple calificación, no permite conocer qué sabe el alumno, qué no sabe, cómo lo sabe y gracias a qué lo sabe. Lo que hasta la fecha se hace al poner una calificación es simplemente, comparar a los estudiantes y decir que aquel que obtuvo más tiene

³² PÉREZ LOREDO, LAURA. “La Evaluación Dentro del Proceso Enseñanza – Aprendizaje” en ¿Qué diferencia hay entre Medir y Evaluar?. Capítulo 3. en: www.anuies.mx

un desempeño y conocimientos destacados por sobre de los otros. Lo cual viene a reducir todo un proceso a una simple medición³³. No se trata de rechazar las calificaciones, si no de aclarar que éstas sirven muy poco para determinar los conocimientos de un estudiante.

El evaluar es mucho más allá que medir, considerando que el medir es únicamente la asignación de un valor numérico (cuantificar aciertos, errores) y adjudicar calificaciones, son sólo pasos previos para realizar una verdadera evaluación; el evaluar requiere de emplear juicios desprendidos de la mediciones (calificaciones) para someterlos a una interpretación y a partir de ésta tomar una decisión que sirva para la retroalimentación del proceso enseñanza aprendizaje. Cabe aclarar que no siempre se requiere de una medición o calificación como base para la evaluación, ya que esta última puede realizarse también a partir de apreciaciones cualitativas, depende entonces, del tipo de instrumentos de evaluación que se utilicen.

“Al evaluar se hacen elecciones de diferente tipo: en el proceso educativo del alumno se escogen los conocimientos que se pondrán a prueba para confirmar su aprendizaje (...) y se elige de entre los mecanismos existentes los que se aplicarán para evaluar (...)”³⁴

Si consideramos que el objeto de la evaluación se refiere a lo que busca evaluar y que su objetivo se relaciona con los fines que se pretenden y con su interés principal, entonces los dos ejes fundamentales para la evaluación son: “Qué y para qué evaluar”.

La evaluación se usa o es planteada a partir de una necesidad, así como para la toma de decisiones y en cuanto a sus resultados éstos siempre tendrán propósitos delimitados, ya que los datos que se obtienen sirven para establecer juicios de un

³³ “Medir, es asignar números a propiedades o fenómenos a través de la comparación con una unidad preestablecida”LIVAS en PÉREZ LOREDO, LAURA. Op Cit.

³⁴ Ibidem.p:53

valor sobre la utilidad, mérito y vigencia, dentro del ámbito educativo y también para aplicar procesos de selección, clasificación, jerarquización y exclusión no solo de sujetos sino de conocimientos y hasta de instituciones.

Para ésto es necesario considerar las 3 dimensiones desde las cuales debería de abordarse una verdadera evaluación educativa que no solo clasifique o califique, según Raquel Glazman:

a) Dimensión axiológica:

Lo axiológico esta relacionado con los valores y concepciones que rigen la evaluación educativa. Establecer e identificar pautas de valor adquiere un lugar preponderante en las acciones evaluativas. Los juicios de la evaluación se basan en valores relacionados con ideologías personales y profesionales y con el nivel de compromiso social de los evaluadores.

b) Dimensión Teórica:

Esta se refiere a los conceptos y categorías que organizan y explican sistemáticamente la realidad. Esta dimensión se convierte en un armazón para la práctica que orienta hacia lo que debe valorarse y explica lo evaluado, contribuyendo así, a la integración y fiabilidad de los procesos evaluativos.

c) Dimensión Metodológica:

Esta comprende los procedimientos para recopilar información, distinguir, analizar e integrar facetas, situaciones y condiciones, ponderar y expresar los juicios y argumentarlos, ya que el método se relaciona con el conjunto de acciones sistematizadas a fin de obtener resultados.

Y al mismo tiempo hay que considerar que bajo un enfoque del análisis de sistemas en el cual se comparan los resultados de un programa con ciertas normas establecidas y en donde la evaluación es cuantitativa, es decir que en éste enfoque los programas educativos serán evaluados bajo los criterios y funciones asignadas por otros sectores y no por los señalados en el sistema escolar y es así como “la evaluación es un instrumento que utiliza las instancias políticas y

económicas, nacionales e internacionales para promover procesos y negociaciones que empobrecen las funciones académicas, como la investigación, la docencia y la promoción de la cultura”³⁵. Todo esto hace que bajo un enfoque de la acreditación, el cual se centra en los juicios positivos y negativos de profesionales externos, para la evaluación de las instituciones y de sus actores en espera de que se corrijan dichos aspectos en las instituciones, sin embargo no se lleva a la práctica ya que en dichos sistemas de evaluación escolar se mantienen procesos políticos y sociales que alejan a la escuela de sus objetivos de desarrollo, crecimiento, de emancipación y de todos aquellos objetivos de carácter educativo, haciendo de la evaluación un mecanismo de exclusión y de eliminación que no sólo de selección.

Por lo tanto, la evaluación debería ser un proceso continuo, integral y participativo que permita identificar, analizar y explicar una problemática, que realmente permita la existencia de una retroalimentación y que al mismo tiempo busque mejorar lo que se evalúa; sin embargo, esto no se ve reflejado en el tipo de evaluación aplicada a los estudiantes, docentes y hasta en las mismas instituciones; ya que existe un reduccionismo³⁶ en el concepto de evaluación.

EVALUACIÓN CUANTITATIVA-CUALITATIVA:

Actualmente la evaluación ha sido reducida a un solo aspecto, el cuantitativo, se ha dejado a un lado que existe una diferencia entre evaluar y medir, entre acreditar y evaluar, el objetivo de la evaluación se ha “cientifizado”³⁷ reduciéndolo a la confección, aplicación e interpretación de datos por medio de exámenes; el problema de la evaluación se ha restringido al empleo de pruebas, a sofisticaciones del proceso evaluativo, a la mecanización del aprendizaje. Se

³⁵ Ibidem p:69

³⁶ Retomamos el reduccionismo de la evaluación como el acto de reducir el proceso que implica la evaluación a una mera medición.

³⁷ Al incorporarse los sistemas mecanizados al proceso de evaluación del aprendizaje, se acepta la suposición de que ésta puede ser realizada como una actividad científica y objetiva; dentro de una visión restringida del método científico, lo que no es observable, manipulable y medible queda fuera

concibe al aprendizaje como un producto, negando así, la capacidad que tienen las personas de ir elaborando la información para aprender, la evaluación ha sido reducida a un mero acto de comparar una medida con un estándar, interpretando la medida con relación a una norma previamente establecida.

Pareciera que se ha olvidado la importancia del aspecto cualitativo de la evaluación. Al hablar de la evaluación cualitativa, se habla de la descripción de hechos importantes en relación a un contexto amplio, lo cual, la distingue de una evaluación cuantitativa que se ocupa en una sola traducción numérica de las observaciones realizadas.

La evaluación educativa tiene dos perspectivas, una formal en la que lo importante es clarificar un mecanismo objetivo, inteligible, que permita obtener evidencias cuantitativas o tangibles. Y la otra, es una perspectiva sustantiva en la cual, la educación es un proceso cualitativo que produce bienes no solamente medibles sino construcciones simbólicas y procesos lógicos y en esta perspectiva, la evaluación aporta elementos para mejorar este proceso, por lo que "... la evaluación es un acto que se ejecuta con y desde los actores"³⁸

Sin embargo, tanto investigadores como evaluadores, aceptan que tanto lo cualitativo como lo cuantitativo son aspectos subjetivos, ya que el empleo de puros números no garantiza la objetividad, mucho menos cuando se consideran los sentimientos o creencias que pertenecen a lo subjetivo³⁹.

"...el proceso de aprendizaje está mediado por el esquema referencial del estudiante, esto es, el conjunto de sentimientos y afectos con los que piensa y

³⁸ PACHECO MENDEZ, TERESA Y DÍAZ BARRIGA ANGEL op cit. p:26

³⁹ "...la pretensión de eliminar de la evaluación el factor subjetivo, disocia dos momentos básicos del conocimiento, momentos que no pueden comprenderse si no es el uno a través del otro. No hay pues, objetividad, sin subjetividad, ni subjetividad sin objetividad. Tal como se plantea la objetividad en los instrumentos de evaluación, es un "objetivismo" que impide comprender y explicar el fenómeno del aprendizaje" DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. Op cit. p:308

actúa...”⁴⁰. Por tanto, la evaluación educativa, debe considerar los procesos afectivos que influyen en los sujetos a partir de la influencia ideológica de dichos procesos. “La evaluación puede verse tanto como una manera de conocer los efectos esperados como los no esperados y de corregir paulatinamente ciertos errores”⁴¹.

Paralelo a este problema, se han realizado propuestas para el mejoramiento de la calidad o de las técnicas pedagógicas con las que es llevado a cabo el acto educativo, con la finalidad de dar solución a los problemas educativos, tales como el crecimiento de la demanda, la falta de espacios en los que haya una educación escolarizada, sin embargo, sólo se ha dado una respuesta técnica, se ha recurrido a la tecnología considerándola como alternativa revolucionaria e innovadora de los sistemas pedagógicos, generándose propuestas como la educación a distancia⁴², sin embargo, inicialmente la propuesta de utilizar la computadora en el proceso de la evaluación escolar, comenzó con el empleo de la computadora para calificar los exámenes de admisión bajo el argumento de “seleccionar objetivamente” a los mejores aspirantes de acuerdo con los lugares que haya en una institución.

“Debido al manejo de la política educativa, la evaluación de las IES, sus proyectos, programas y actores se han convertido en pretexto para excluir sujetos e instituciones y reducir los presupuestos destinados a la educación”⁴³. El aspecto cuantitativo ha sido excesivo y en lo que respecta al aspecto cualitativo ha sido ocupado por una parte meramente política, se maneja el incremento de la calidad como política y para ello se implementa todo un sistema de evaluación que está muy lejos de llegar a mejorar la calidad educativa.

⁴⁰ DÍAZ BARRIGA, ANGEL. Op cit. p:312

⁴¹ GLAZMAN, RAQUEL. Op cit. p:104

⁴² La realidad de todas estas propuestas, es que a partir del empleo de la tecnología, “... los países centrales discuten sobre el empleo del “satélite educativo” como una manera de incrementar el espacio educativo hasta el infinito y de controlar, por que no decirlo, la orientación y los mensajes que en ella se emplean”

⁴³ Ibidem p:105

Actualmente la política educativa busca claramente establecer el funcionamiento de la educación centrada en la evaluación, ya que ésta, se considera un instrumento clave en el impulso del pretendido proyecto modernizador, el problema es que en el discurso político se maneja a la evaluación como parte fundamental para el buen funcionamiento universitario, cuando en realidad es un apoyo para las políticas neoliberales que al mismo tiempo impiden el acceso de una gran cantidad de individuos e instituciones a las oportunidades económicas y académicas. “Así, la evaluación llega a constituirse en una expresión política al servicio de objetivos preestablecidos en los proyectos presupuestales, de mecanismos de legitimación de medidas o decisiones previamente tomadas”⁴⁴ .

Es así como “El carácter ideológico, la intencionalidad y los objetivos, determinan la manera de ejercer estas evaluaciones”⁴⁵, a los que actualmente se les está desplazando de su verdadero sentido y se les está convirtiendo en mecanismos de vigilancia y fiscalización, legitimación o exclusión que poco a poco se amplían a la necesidad de calificar, medir y dar puntuaciones.

El problema no es la evaluación sino el valor que se le atribuye como único y fundamental medio de descripción, ya sea de una institución o sujeto y al mismo tiempo dichas evaluaciones están siendo desarrolladas por lógicas políticas mercantilistas y financieras que son ajenas al quehacer educativo, en las cuales se sobrepone el valor de mercado a otros valores de la formación universitaria. Ya que se concibe a la universidad como institución proveedora de los profesionales requeridos para las empresas e industrias, y es así como el conocimiento adquiere un valor práctico.

⁴⁴ GLAZMAN NOWALSKI, RAQUEL. Evaluación Y Exclusión En La Enseñanza Universitaria”. Editorial Paidós. 2001. p:69

⁴⁵ Ibidem. p :67

Entonces la evaluación, desde una lógica mercantil se convierte en formas de apreciación de lo que el sujeto vale de acuerdo a los conocimientos y habilidades adquiridas, las cuales deben ser rentables y eficientes a la oferta y demanda de iniciativas públicas o privadas.

Hoy en día, el proceso de evaluación en la educación superior responde únicamente a una lógica mercantilista en donde sólo se evalúa al estudiante por su rendimiento, productividad, eficiencia y rentabilidad.

En donde la productividad y la rentabilidad del sujeto se vuelven una parte esencial de la evaluación, ya que el gasto por alumno en el nivel superior es mayor, y muchas veces la rentabilidad de este nivel no responde a las demandas mercantilistas exteriores, y mucho menos a la rentabilidad funcional de lo que la sociedad espera de la actividad universitaria.

Hasta ahora, se han aplicado evaluaciones de manera general, estandarizadas, exámenes de ingreso y egreso, con una serie de conocimientos, estándares y habilidades básicas, que se aplican a poblaciones totalmente heterogéneas; es así, que ante la aplicación de parámetros universales basados en una lógica de rendimiento y productividad que se encuentran implícitas en la política capitalista, se busca premiar a los estudiantes que muestren resultados en cuanto a su rentabilidad educativa, pero esto no quiere decir que realmente exista bajo la aplicación de dichas evaluaciones, un verdadero mejoramiento de la calidad si no de la rentabilidad y productividad del sujeto. Lo cuál lleva también, a una concentración de la demanda en carreras conocidas como muy neutrales en el mercado de trabajo.

Esto es el principal problema, la evaluación no esta siendo un asunto de la sociedad, o por lo menos que involucre a la comunidad académica en su conjunto (docentes, estudiantes y la institución), si no un mero acto de gobierno, aunque se disfrace o esconda en organizaciones como el CENEVAL, COMIPEMS,

programas de estímulos y becas; “En el discurso de la evaluación en México, es notoria la ausencia de un desarrollo claro y estructurado que especifique la importancia y la función que tiene la participación de otros actores, como aquellos involucrados de manera mas cercana en la iniciativa, en las propuestas de evaluación, en su escrutinio general y en las formas concretas que debe adoptar, predomina la visión unilateral: los otros no existen”⁴⁶

Es claro que la iniciativa de evaluación se designó desde un ámbito político internacional, y no bajo el interés de aumentar la calidad, sino respondiendo a los intereses económicos y de mercado, es un “pequeño” grupo el que determina el futuro del país.

El problema es que se ha generado una política y/o cultura de la evaluación, que “... no incorpora una “cultura de la participación” como uno de sus elementos constitutivos”⁴⁷.

“EL MODELO NACIONAL EVALUADOR”

Las políticas educativas de fin de siglo tienen como eje central la realización de actividades de evaluación, lo que se ha traducido en la implantación de un estado evaluador, ya que todos los intentos y políticas que intervienen para el sistema educativo giran entorno a procesos, prácticas y objetos de evaluación. De esta manera, tenemos evaluaciones al desempeño docente, evaluaciones para el otorgamiento de mayor o menor presupuesto, evaluación para el mejoramiento de la calidad, evaluación a la Educación Superior, a la Educación Básica, la Media Superior, el resultado, un sin fin de evaluaciones de las cuales hay muchas cosas que cuestionar.

⁴⁶ ABOITES, HUGO en PACHECO MENDEZ, TERESA Y DÍAZ BARRIGA ANGEL. Op cit. p:121

⁴⁷ Ibidem

Pero, como vemos, éste no es un proyecto de un solo país, ni de un nivel educativo en específico, es un proyecto internacional, el cual forma parte de los esquemas de la globalización.

Concretamente, la política educativa atiende dos vertientes: la primera surge de las exigencias del desarrollo nacional y de la atención a las necesidades regionales, culturales y personales de todos los sujetos que interactúan en el proceso educativo; la segunda resulta de la implantación de propuestas por parte de los organismos internacionales (BMI, FMI, CEPAL, UNESCO, UNICEF, OCDE). Estas “propuestas”, están influyendo determinantemente en la evaluación educativa, debido a que la práctica y desarrollo de ésta, se encuentra en dos perspectivas:

- a) Perspectiva académico- técnica: aquí, la evaluación deriva sus planteamientos conceptuales (validez, confiabilidad, poder de discriminación) de la teoría de la ciencia⁴⁸. En esta perspectiva, los instrumentos evaluativos le otorgan a la evaluación una indudable objetividad.
- b) Perspectiva político-institucional: reconoce a la evaluación como parte de las estructuras del poder, tanto nacional como internacional, que afecta a los procesos institucionales. Establece que los procesos de evaluación, partiendo de la supuesta objetividad académica cuidan la forma, olvidando el origen del problema.

Ésta política nacional de evaluación viene a dar respuesta concreta al sostenimiento de un lineamiento marcado desde el FMI y el BM, el recorte al gasto público, y a hacer eficiente su aplicación a través de la modernización educativa y la mejora de la calidad, introduciendo una cultura de la evaluación, la cuál ha venido seleccionando a las IES, en su total composición, es decir, tanto a sus programas, maestros y alumnos, bajo el convencimiento o impresión de que el

⁴⁸ Para que una disciplina sea considerada como ciencia esta debe ser objetiva, valida y confiable.

acto evaluador responde a una necesidad comunitaria (dar cuentas a la ciudadanía) y no a una regulación central.

Bajo esa engañosa necesidad es que se ha ido conformando todo el sistema de evaluación hasta llegar a conformarse en un Estado Evaluador, "...el Estado evaluador representa el conjunto de las ideas neoliberales en el ámbito educativo"⁴⁹, ahora bien, dentro del proceso de implementación de la política evaluativa, existen diferentes elementos que han ido acuñando al estado evaluador, los cuales han sido identificados por Nicolás Betancur, investigador uruguayo, y que es de importancia reconocerlos como parte del proceso desarrollado en la política educativa en México.

- a. *Cambio Estratégico*: El Estado ha promovido cambios institucionales articulados al modelo de desarrollo, concretamente se habla de la evaluación de resultados, con una dinámica de premios, estímulos, sanciones, aplicada conforme a los resultados.
- b. *Ordenamiento funcional*: Se han implementado mecanismos de auto evaluación, con la finalidad de ligar el incremento del financiamiento con la obtención de resultados, como mecanismo de corrección de funcionalidad, del sistema y de la planeación educativa.
- c. *Control Político*: Se ha sometido a un régimen disciplinario, a todas las universidades públicas autónomas, a los actores universitarios y a las comunidades, para que éstas respondan y funcionen de acuerdo a los cambios e inversiones del estado.
- d. *Distribución Presupuesta*: El sistema educativo es orientado en la dirección que establece el estado mismo, por ello, entre otras cuestiones, se busca lograr una racionalidad objetiva en la distribución de los recursos.

⁴⁹ BETANCUR en COLL, TATIANA. "El INEE y su dilema: Evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar en La Mala Educación en Tiempos de la Derecha". UPN-Porrua. 2005p:43

- e. *Mejoramiento de la calidad*: bajo éste objetivo se han escuchado los diseñadores de la política del sector, para establecer toda una serie de cambios y lineamientos, claro sin explicitar el vínculo que su propósito tiene con el objetivo político – financiero, bajo la dinámica de premios, estímulos y sanciones.
- f. *Responsabilidad Pública*: se hace referencia a la rendición de cuentas y/o transparencia como mecanismo para mejorar la calidad, la eficiencia y pertinencia de la educación, para que el producto educativo responda a las demandas del sistema.
- g. *Contracción del Estado*: “La condición de su retraimiento es la de avanzar y establecer los procesos de una nueva racionalización a través de la evaluación, la diversificación de fuentes de financiamiento y la apertura de mecanismo de mercado”⁵⁰.

Dentro del sistema educativo, todos estos elementos en diversas medidas han conformado el proceso de gestación del Estado Evaluador, a continuación se ofrece un panorama sobre las reformas y cambios políticos de manera específica concretamente en la educación.

“NACIMIENTO DEL ESTADO EVALUADOR”

El Plan de Modernización Educativa 1988-1994, se plantea el mejoramiento de la calidad como batalla decisiva de toda la política educativa, siendo la educación superior el terreno que gozó del privilegio para ensayar ésta medida, debido tal vez a que éste es el sector con mayor financiamiento per cápita y a la vez con menor control político directo del Estado.

Y es que desde mediados de los 80’s, con la entrada del neoliberalismo, y la supuesta modernización educativa, que se implantó bajo la finalidad de generar competitividad con el exterior, mediante una apertura comercial y una adaptación

⁵⁰ Ibidem

tecnológica, obteniendo así, un aumento de productividad, concretamente la política educativa pretendía aumentar la calidad en contenidos y métodos; fortalecer la relación de las instituciones con el aparato productivo; ampliar la infraestructura educativa, y mejorar la calidad del magisterio.

En octubre de 1989, dentro del Programa Nacional de Educación, se señala que la base para el logro de la modernización educativa, estaría contenida en una evaluación sistemática de la actividad institucional y en los diagnósticos y programas presentados por las mismas universidades, buscando la diversificación de la formación de los estudiantes, con una orientación multidisciplinaria, y con una actitud emprendedora hacia el trabajo y la productividad.

Bajo la petición de rendición de cuentas a la sociedad por parte de las universidades fueran o no autónomas, se integran las siguientes líneas de evaluación las cuales fueron aplicadas en todo el país: el desempeño escolar, proceso educativo, administración educativa, política educativa e impacto de los servicios educativos y sus egresados en el entorno económico y social.

La evaluación permitiría a las universidades lograr incrementos financieros, por parte del gobierno, por lo cual una parte del financiamiento desde ese entonces se distribuye sobre la base de los resultados arrojados en las evaluaciones, como son estímulos, becas, proyectos, capacitación, etcétera.

El mecanismo diseñado para la planeación conjunta entre el gobierno y las Instituciones de Educación Superior ha sido el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), creado en 1978. Éste ha constituido el campo de acción en el que se elaboran los planes y programas de educación superior en los distintos ámbitos: desde el nacional hasta el institucional y en el que se negocian las políticas instrumentadas desde ese entonces.

La Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), siendo parte de este sistema de planeación, en el cual se formulan los planes y programas nacionales y se negocian las políticas entre el gobierno y las universidades, se constituyó como un espacio de negociación y diálogo entre estos actores.

A partir del 79 comienzan a establecerse instancias encaminadas al desarrollo de la planeación y coordinación de la educación superior, adoptando como “principios orientadores la “coordinación” y la “concertación” institucional e intersectorial, en un marco de pleno respeto a la autonomía de las universidades y a la soberanía de los estados”⁵¹.

Es así como la planeación se presentaba como la posibilidad de control para racionalizar el crecimiento de las IES y al mismo tiempo encauzar las ofertas de profesionales al contexto del desarrollo económico del país, además, de que a nivel superior se abrió un espacio para la planeación conjunta entre el gobierno y las universidades; todo esto, con la firme intención de poder traducirlo a la formulación de un proyecto nacional de desarrollo del país, el neoliberalismo.

En particular, para la educación Superior, dentro de este nuevo modelo educativo neoliberal, en 1986 se creó el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), el cual consistía en: 1) evaluar sistemáticamente el desarrollo y actividades de las instituciones de Educación Superior (IES), 2) diseñar y poner en práctica programas de superación académica que permitieran elevar la calidad de enseñanza, 3) reforzar los mecanismos de evaluación, promoción y actualización de los docentes, 4) formar un estudiante flexible, mediante una educación multidisciplinaria, con una actitud emprendedora hacia el trabajo y la producción, 5) implementar métodos educativos y contenidos que fomenten una cultura científica y la solidaridad social.

⁵¹ MENDOZA ROJAS, Javier. Transición de la Educación superior contemporánea en México, de la planeación al Estado Evaluador. CESU-UNAM-Porrúa, 2002. p:54

El Programa para la Modernización Educativa creado en 1989, caracterizó a la Educación Superior, estableciendo objetivos y estrategias para las universidades, incluyendo las tecnológicas, para la investigación y el posgrado. Esta tarea fue asignada a la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES); de tal forma que en noviembre de 1989 dentro de la CONPES surgieron seis comisiones que se ocuparon de: evaluación de la educación superior; fomento de la educación superior abierta; vinculación de la investigación con los sectores social y productivo; evaluación y promoción de la calidad de la investigación; posgrado e incorporación de las instituciones de educación superior a las actividades del Programa Nacional de Solidaridad; las cuales fueron "...presididas por el titular de la SEP e integradas por funcionarios de este mismo organismo, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), de la Secretaría de Programación y Presupuesto (SPP), del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y del Consejo Nacional para la Cultura (CONACULTA)"⁵².

a) Evaluación al Desempeño Docente

Debido a que para el estado, los docentes son el actor central del proceso educativo, por su función, número de académicos y costo salarial, en primer lugar se establece un programa de evaluación para los académicos. Bajo programas de evaluación individual a los académicos, se les condicionaron de entrada los aumentos significativos en las remuneraciones salariales, lo cuál convirtió a la evaluación en el instrumento para la deshomologación salarial.

En 1984, con el SNI y posteriormente en 1989 con el surgimiento de la CONAEVA, se articuló el Sistema Nacional de Estímulos al Desempeño Académico, junto con un gran sistema de auto evaluación de las universidades públicas. Después de

⁵² PACHECO M., Y DÍAZ BARRIGA. Op cit. p:33

probar el sistema de evaluación de docentes en el nivel superior, se realizaron negociaciones con el SNTE, a fin de extender dicha evaluación entre el magisterio de la educación básica, creándose a sí la Carrera Magisterial, dando paso a una carrera individualista por tener mayores puntajes, incentivando mayoritariamente la cantidad y no la calidad; todo esto, inevitablemente produjo una diferenciación salarial, una simulación de trabajo con el fin de justificarse y no poner en riesgo un puesto dentro del magisterio.

La subordinación de la política educativa a la económica, en la educación superior, se dió mediante la imposición de una política laboral estatal, caracterizada por: Control salarial, subordinación del salario de los trabajadores administrativos a la productividad, aumento de las cargas de docencia, ampliación de las funciones académicas a las administrativas, censura a trabajos de investigación con espíritu crítico, y la promoción del sindicalismo.

Hay un incremento de la política de evaluación bajo el mismo pretexto de obtener mejor calidad; Sin embargo, la evaluación, presenta dos ocultamientos, a) es determinada por organismos internacionales, y b) resulta ser un "... mecanismo de control burocrático, aunque se presupone académico, del Estado hacia las Instituciones de Educación Superior"⁵³, se pretende un cambio institucional, sin embargo en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se reconoce que el programa de incentivos al trabajo académico, es decir, las evaluaciones con impacto salarial, dan resultados adversos debido a la incorrecta aplicación de los criterios, indicadores y procedimientos de la evaluación.

Entre las pretensiones más fundamentales del Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 , en las que sale a relucir la línea bajo la que se realizó son: a) Reestructurar curricular y orgánicamente el sistema de capacitación, integrando a las instituciones privadas y públicas bajo un enfoque curricular de competencias; b) Desarrollar un programa de estímulos a la capacitación para los trabajadores y

⁵³ Ibidem p:17

las empresas y, c) Establecer un Sistema Nacional de Acreditación de conocimientos basado en la flexibilidad administrativa con la que se pueda transitar por el Sistema Educativo Nacional.

Tales pretensiones se solidificaron en la creación de organizaciones como el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), del cual es importante destacar que somete a evaluación externa y central los programas de estudio, establece la proporción de la contratación de profesores, fija el número máximo de matrícula en cada carrera, entre otras tareas; y diversos mecanismos de evaluación de programas de IES, como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), con el cual se institucionalizaron tres tipos de exámenes nacionales, los de ingreso a nivel medio superior EXANI I y II), y el examen general de calidad profesional, los comités interinstitucionales de Evaluación de Educación Superior (CIEES), junto con varias agencias acreditadoras de programas, buscando así, dar respuesta a la “masificación de la educación superior” y al establecimiento de evaluaciones para los estudiantes.

b) Evaluación de los estudiantes

Como forma para evaluar el desempeño de las instituciones de educación media superior y superior, se llevaron a cabo el diseño e implantación de exámenes de ingreso, egreso, medición y certificación de conocimientos, bajo la consideración de las propuestas emitidas por los organismos internacionales tales como el BM y la OCDE, enfocando así la evaluación al producto, los alumnos.

En 1993, la ANUIES aprueba la aplicación del Examen General de Calidad Profesional (EGCP) y el Examen Nacional Indicativo previo a la Licenciatura (ENIPL), para cumplir el requisito de evaluar la calidad de las instituciones a través del producto educativo. Desde inicios de la década, “...la ANUIES había estimado que en vista de los desafíos del TLC los exámenes de ingreso a la educación

superior deberían en el futuro ajustarse a patrones internacionales”⁵⁴, éste proyecto de aplicación de los dos exámenes, incluía el de formar un organismo no gubernamental que se encargara de acreditar y calificar los logros académicos tanto de las Instituciones educativas, de los profesores, como de los estudiantes. Fue así que surgió el CENEVAL, el cuál, para 1996 aplicó por primera vez el Examen de Ingreso a la Educación Media Superior, en México, posteriormente, a nivel nacional quedan insaturados tres tipos de exámenes, dos de ingreso a nivel medio superior y superior (EXANI I y II respectivamente), y el examen general de calidad profesional (EGCP).

A través de los exámenes como mecanismos de evaluación, se interviene tanto en los programas curriculares, como en la apertura o disminución de la matrícula, con el propósito de que al verse reprobados los estudiantes, no reclamen su derecho a la educación, pues resultan ser culpables de su propia desgracia, además de convertirse en población no demandante de educación, eximiendo al estado de la obligación de brindar educación para todos.

Dentro del sistema educativo, la evaluación se está empleando bajo la articulación evaluación-poder, lo cual no es mas que “una nueva forma de dominación racional”⁵⁵, bajo esta lógica se busca supuestamente la mejora del funcionamiento del sistema educativo, pero lo que no se dice es la pretensión de justificar la exclusión para los que a partir de una evaluación resultan no merecer recibir cierto tipo de educación y/o participar de alguna forma en el sistema educativo.

En el discurso de la objetividad se desvirtúan problemas como por ejemplo el del acceso a la educación. En teoría existen temas como calidad, equidad y eficiencia, sin embargo, se quedan sólo en palabras, no se concretan en hechos, además, tales conceptos vinieron a desplazar la justicia social, la democracia y la igualdad de oportunidades.

⁵⁴ Varela Petito en MUNGARAY, ALEJANDRO y Ma. Guadalupe García De León (coordinadores). “Desarrollo Fronterizo y Globalización”. ANUIES-Universidad de Sonora. México, 1997. p:274

⁵⁵ WEBER, MAX en PACHECO MENDEZ Y DÍAZ BARRIGA. Op cit. p:12

Por otra parte, resulta sorprendente que el asunto de la calidad educativa, no pueda tratarse de manera independiente a la evaluación, claro es que la evaluación proporciona información a los que toman las decisiones (sistema) y a la sociedad, sin embargo, no está explícito de que forma mejorará la calidad, si los sujetos evaluados no conocen sus resultados, si no hay una función de retroalimentación de la evaluación, este hecho dificulta la elaboración de estrategias de mejoramiento.

c) Evaluación Institucional o Evaluación de Programas

En 1994 la Comisión Nacional de la Educación Superior (CONAEVA), inició la primera fase de la autoevaluación institucional, la cual detectó problemas de carácter estructural y funcional, y éstos, fueron estimados generalizables en la mayoría de las IES⁵⁶.

Debido a tales resultados, la CONPES, estableció que los programas institucionales debían realizarse bajo los siguientes lineamientos: actualización curricular y mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales; formación de profesores e investigadores; revisión y adecuación de la oferta educativa; definición institucional en materia de investigación y posgrado; actualización de la infraestructura; reordenación de la administración y la normatividad; diversificación de las fuentes de financiamiento e impulso a la participación social y del sector productivo en la educación superior.

La segunda fase de la evaluación fue interinstitucional, enfocada a programas y proyectos académicos por áreas de conocimiento, a su función y a los servicios de apoyo. Esta fase tuvo lugar en un desarrollo simultáneo con la evaluación

⁵⁶ Cabe señalar que de ésta comisión, posteriormente surge el CENEVAL Centro Nacional de Evaluación.

institucional y la evaluación de los subsistemas de educación universitaria y tecnológica.

La modernización educativa se consolidó en un nuevo modelo educativo neoliberal y los resultados o avances que se tenían eran, la descentralización de la educación, a través de un programa de federalización educativa; una homologación gradual de sueldos y prestaciones de los trabajadores estatales respecto a los que antes eran federales; la revalorización de la función magisterial mediante premios y estímulos; la Ley General de Educación y la modificación a los artículos 3 y 31 Constitucionales, en los que se establece la obligatoriedad de la Educación Secundaria como nivel básico, y que el Estado debe atender y promover todos los tipos y modalidades de educación “que sean demandados”, incluyendo la Educación Superior, para impulsar el desarrollo de la Nación.

La descentralización, incentivó la privatización de la educación, ya que se suscitó el establecimiento de convenios con empresas privadas, pues la política era no continuar con la reciente asignación de recursos, se produjeron cuestionamientos graves sobre la calidad y eficiencia de los centros de educación superior. Por ello se desarrolló un sistema de evaluación a las IES, con el objeto de establecer indicadores sobre la proporción de recursos a asignarse, en función de los resultados. Pero, hasta la fecha, no existe una evaluación o un método que cumpla con tal objetivo, y que propicie el vínculo de medios de calidad y eficiencia con los objetivos del desarrollo académico.

El nuevo modelo educativo neoliberal, en el caso de la Educación Superior, impuso a las universidades públicas a una reorganización interna de las relaciones laborales y sindicales, con base en principios de productividad, flexibilidad y polivalencia; la subordinación de la universidad al aparato productivo, junto con una reducción presupuestal y una política de diversificación de las fuentes de financiamiento; la reducción y desconcentración de la matrícula universitaria.

Sin embargo, pese a todos estos programas de evaluación, la calidad no mejoró, los resultados de las evaluaciones se tomaron en cuenta para la asignación de presupuestos a las IES, incentivar la competencia para obtener mayor sueldo entre los docentes, disfrazar el carácter excluyente del sistema educativo, entre otros problemas, pero no se elaboró un mecanismo de comprobación de la realización, del mejoramiento de la calidad.

d) Estandarización del Sistema de Medición de la Educación: INEE

Las políticas educativas del gobierno foxista continua con la línea de los sexenios anteriores, en el Plan Nacional de Educación que trae como subtítulo, “Dar una Educación de buena calidad para todos...”, se da un gran impulso a la Calidad de la educación y obviamente se sigue manejando a la evaluación, como el instrumento de obtención de calidad, surgiendo así, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), el cuál supuestamente fue creado para rendir cuentas a la ciudadanía sobre los avances que se tuvieran en la calidad educativa, sin embargo, su creación y desarrollo han sido muy controvertidos.

Debido a que supuestamente éste organismo fue creado con la finalidad de que ni la SEP ni el SNTE tuvieran nada que ver en los procesos de evaluación del sistema Educativo, por considerarse como “...los dos grandes monopolios que interfieren con la ciudadanización de la educación”⁵⁷, como había venido sucediendo a lo largo de la política evaluativa, además de haber sido creado como ya se dijo para rendir cuentas a la ciudadanía, lo cual suponía que el Consejo directivo del INEE debía ser integrado mayoritariamente por la sociedad civil para garantizar un verdadero rendimiento de cuentas. La controversia principal es que dicho consejo directivo es presidido por el Secretario de Educación Pública, el director general del CONACYT, el subsecretario de Educación Básica y normal de

⁵⁷ BETANCUR en COLL, TATIANA. “El INEE y su dilema: Evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar en La Mala Educación en Tiempos de la Derecha”. UPN-Porrúa. 2005p:57.

la SEP, un servidor público designado por el secretario de la SHCP, el director general del CIDE, del CINVESTAV, el rector de la UPN, el director general del IMP, y como invitados participan un representante de la fundación SNTE, y como “parte de la sociedad civil” el presidente de Transparencia Mexicana, A.C., el presidente de la Asociación Nacional de padres de familia A.C. y el presidente de la unión nacional de padres de familia A.C. , un representante de la Comisión de Educación del Sector Empresarial y un representante de Observatorio Ciudadano.

Ante tan grandioso panorama se ve más lejano el que exista una instancia realmente objetiva de evaluación, mediante la cual se reflejen los problemas y progresos del sector educativo; con una dirección así, es de esperarse que el sistema escuchara lo que quiere oír y no lo que en realidad es.

“IMPACTO DE LA APLICACIÓN DEL MODELO NACIONAL EVALUADOR”

Hasta ahora las evaluaciones solo aumentan la desigualdad, la exclusión, y la mala calidad de los servicios. Por ejemplo, los docentes se preocupan por producir cantidad, para tener mejor resultado en la evaluación y por ende mayores ingresos económicos; dejando a un lado la importancia de la calidad con que se debe brindar la educación.

Está claro que las políticas de evaluación se han elaborado a partir de las políticas de reducción y diversificación financiera, esto se debe a que “...bajo los esquemas de corporativos de planeación que ya se habían instrumentado con el sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), durante los setenta, y después en la Comisión Nacional de Evaluación Superior (CIEES) (...), se proponen esquemas de administración, mas que modelos de trabajo colegiado para la valoración de la vida y el trabajo académico”⁵⁸.

⁵⁸ DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, AXEL. “Escenarios de la Educación Superior en México”. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. UNAM. México, 1995. p:36

En este caso, la evaluación, es un criterio más formal que real y más político que académico para obtener recursos institucionales. Por lo tanto, en la realización de evaluaciones institucionales con el afán de cubrir la información requerida, no se considera la valoración del desempeño, y así, las instituciones cumplen con el requisito de presentar la información que le solicitan, junto con una descripción superficial, es decir, no se llega a realizar un análisis profundo, una evaluación real de sus funciones.

Con esta cultura de la evaluación, los sujetos interactuantes en el proceso educativo, tendrán que realizar grandes esfuerzos, por ejemplo, los alumnos tendrán que recibir entrenamiento para responder exámenes, los maestros acumular puntos por productividad (publicaciones, conferencias, etc.), las instituciones reportar el número de libros en sus bibliotecas, así como una relación coherente de ingreso-egreso, para ser acreditadas institucionalmente o recibir apoyo económico adicional. Estas tareas representan un gran esfuerzo, pero indudablemente ni a partir de éstas se logrará el mejoramiento de la calidad.

La evaluación se ha reducido fundamentalmente a un carácter administrativo, ya que lo que se hace es aplicar normas y mecanismos generalizados a instituciones o individuos como si fueran totalmente homogéneos, sin considerar la heterogeneidad de las mismas ni mucho menos sus características sociales, económicas y académicas.

Ahora bien, un aspecto que poco se analiza es el mecanismo de ingreso a la educación, el examen de admisión, que resulta ser el instrumento con el cual el Estado convierte en responsables de no poder ingresar al Sistema Educativo, a los mismos estudiantes, reduciendo la matrícula en las escuelas públicas, con el fin de inmovilizar a todos los rechazados en su reclamo por el derecho de educación que tienen. Ya que convertidos en reprobados, en culpables de su propia desgracia, el Estado evade la responsabilidad que tiene de proporcionar

instituciones con verdadera calidad que permitan responder a la creciente demanda educativa, y cumple con la reforma del artículo tercero constitucional en la cuál, el estado no se hace responsable por la educación media y superior que no le demanden, ya que habiendo reprobados no hay quien le demande educación.

Con el examen, como instrumento de admisión, cada vez se está más lejos el cumplimiento del objetivo de educación para todos, ya que finalmente la función de éste es la de seleccionar; mediante una evaluación, un examen, se segrega a una gran cantidad de jóvenes, por suponer que los resultados del examen mostraran cuál estudiante es el que sabe, el educable, y al que no resulta serlo se le corre, se le excluye, negando su capacidad.

Esta claro que, “La política educativa debería tender a ampliar las oportunidades para que los estudiantes puedan participar en su formación, es decir, no reducirse a ser seleccionados por el sistema, por que ello acrecienta las desigualdades y la inequidad, así como el fenómeno de la deserción escolar”⁵⁹. Debería generarse a partir de las carencias o necesidades educativas de nuestro país.

La educación, siendo un derecho constitucional, no es accesible a todas las personas, esto debido a innumerables circunstancias, principalmente el problema viene del aspecto económico, ya que es desde el gobierno que no se ha otorgado el presupuesto adecuado para solucionar esta problemática, por ejemplo en las IES existentes, no hay la suficiente capacidad ni de infraestructura ni académica, para satisfacer la creciente demanda. Y sin embargo, los aspirantes están obligados a pagar determinada cuota por concepto de examen de selección, pagan por un servicio que muchas veces no van a recibir⁶⁰; los que llegan a

⁵⁹ RUIZ DEL CASTILLO. Op cit p:59

⁶⁰ Financieramente, también hay cosas que no son claras ni públicas, como el hecho de que por medio de la política de evaluación, el CENEVAL resulta ser un mercado protegido, por ser el único organismo con capacidad jurídica para elaborar exámenes de ingreso. Lo que no se publica es que su financiamiento se obtiene de las cuotas de pago por derecho a

quedarse dentro de alguna universidad se enfrentan a la mala calidad, y/o, a que la carrera en que se quedaron no es la de su preferencia, y éstos bien o mal, tienen un lugar en una escuela, y por lo tanto en la sociedad, pero, ¿qué pasa con todos los que quedan fuera?, se ha planteado una verdadera solución a este problema?. El excluido queda marginado como sujeto innecesario y éste es un conflicto que va en aumento actualmente.

El problema fundamental es que en la política educativa, la toma de decisiones se ha vuelto un proceso inflexible, debido a que funciona mediante mecanismos verticales, clientelares y de imposición. Esto debido a que existe una innegable influencia de los organismos internacionales en materia educativa y económica, como una condición para lograr un nivel adecuado y poder insertarse en la división internacional del trabajo.

“... este componente de decisión política, se ha asumido para definir modelos de comportamiento, objetivos de las instituciones, cambios desde arriba, reformas en las funciones, apertura de nuevas relaciones con las industrias y empresas privadas, puestas en marcha de nuevos valores académicos y conformar una nueva relación de la universidad con diversos sectores de las sociedad”⁶¹

Hay una notable dirección de las políticas educativas hacia el mercado, sobre todo en la importancia que se ha dado a la evaluación para la asignación de recursos.

Existe gran presión para que las IES obtengan ingresos por su propia cuenta, por lo cual, éstas están vendiendo los servicios, haciendo convenios de investigación con empresas, ha habido y hay pretensiones de aumentar cuotas de inscripción y se ha propagado la educación tecnológica, el problema es que ésta “adiestra” a

examen, lo que lo vuelve un mercado protegido por la legislación estatal, tampoco se publica el número de excluidos a partir de los exámenes realizados por ésta comisión.

⁶¹ DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, AXEL. Op cit p:66

las personas, no les proporciona condiciones para formar una reflexión crítica, solamente se les enseña a producir.

Ya que el Estado y el Gobierno juegan un papel muy importante en materia de Educación Superior, debido a que son el marco en que se desarrolla la política, el gobierno debe garantizar que la educación no se desvíe de las metas del desarrollo, ya que el financiamiento que reciben las IES, es principalmente de los recursos públicos.

Pero, sin embargo, esta asignación de recursos se ve afectada con el tipo de relaciones que se establecen entre las IES y el gobierno por ser relaciones verticales y clientelares, lo cual desvía el sentido público de la política educativa, por que la asignación de los recursos se realiza sobre la base de intereses privados.

Siendo así, las políticas educativas del nivel superior se han reducido a la mera función de asignar el subsidio gubernamental sin considerar la calidad de los servicios y de los resultados, tomando en cuenta solo la capacidad de control político.

Así, se ve claramente perfilada la intención de "...establecer una estructura sumamente centralizada, extremadamente rígida, definida hasta el último detalle desde el nivel nacional y determinada por la visión empresarial globalizada"⁶².

Las reformas que se han experimentado, han continuado con la dominación ideológica que existe en la escuela, "...la vuelta a los elementos básicos, recompensa de méritos, un currículo tipificado, evaluación de notas de los exámenes, los criterios de evaluación, (estos aspectos han cuantificado el proceso

⁶² ABOITES, HUGO. "La Autonomía Indígena Y La Autonomía De La Universidad Pública". p:9

educacional), creyendo que el resultado será una especie de perfección o de competencia económica”⁶³.

El nivel de exigencia es bajo, para estudiantes, profesores e investigadores, por lo que, la organización académica está débilmente articulada al igual que la vida académica, por lo tanto, los servicios educativos que se ofrecen no son de la calidad que el interés público exige. La evaluación, a pesar de ser un instrumento de política del Estado, en ningún momento ha impulsado la calidad; El Estado, a través de ella cuantifica y clasifica “los buenos y los malos” de acuerdo al perfil del sujeto que el Estado quiere tener.

Este es el panorama en el que se desempeña la política de Educación Superior, y ante estos problemas, el Estado ofrece una solución mediante una política de evaluación, sin percatarse o tomar en cuenta que los problemas en educación y en específico a nivel superior no son únicamente técnicos, sino que se originan precisamente desde el gobierno y su relación con las IES, pero sobre todo, el problema viene desde que los organismos internacionales (BM, FMI, OCDE) “recomiendan” el desarrollo que debe tener la educación en nuestro país.

Ante tal panorama está más claro que nunca que hoy, “el Estado Evaluador representa el conjunto de las ideas neoliberales en el ámbito educativo”⁶⁴

⁶³ GIROUX, HENRRY. “Teoría Y Resistencia En Educación”. 4ª edición. Siglo XXI-CESU UNAM. México, 1999.p:24

⁶⁴ BETANCUR en COLL, TATIANA. “El INEE y su dilema: Evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar en La Mala Educación en Tiempos de la Derecha”. UPN-Porrúa. 2005p:43.

CAPITULO 2: “EL EXAMEN Y SUS FUNCIONES”

Actualmente en todo lo relativo a los procesos educativos se hace cada vez más imprescindible poner en práctica alguna forma de evaluación. Siendo así inevitable desde la docencia hasta actividades o procesos en los que se tenga que emitir un juicio desde lo más sencillo hasta lo más complejo; ya que desde el terreno educativo la evaluación es vista por algunos teóricos “como un proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación”⁶⁵.

Con esta definición se puede ver a la evaluación como un termino más amplio e inclusivo que la medición y/o examen, ya que en la evaluación vista como proceso se consideran por un lado el desarrollo y la evolución del mismo en un tiempo determinado, así como las descripciones cualitativas y cuantitativas del comportamiento de los sujetos así como los juicios valorativos que se refieren a dicho comportamiento, mientras que la medición se limita a descripciones cuantitativas del aprendizaje y comportamiento del alumno.

La evaluación puede o no considerar a la medición y cuando esto sucede, se rebasa así la simple descripción cuantitativa.

Todo esto implica la necesidad de que la evaluación sea vista y puesta en práctica para alcanzar las metas u objetivos educacionales como la formación de sujetos críticos, reflexivos y analíticos de su propia enseñanza y no para seleccionar y excluir a los sujetos a través de la puesta en práctica de diferentes instrumentos de evaluación, como lo es el examen de admisión para el ingreso a una institución, bajo el cual se justifica la supuesta igualdad de oportunidades para el acceso a la educación. Ya que en el discurso se maneja que bajo la supuesta aplicación de un examen estandarizado de conocimientos es más justo y democrático por ser el

⁶⁵ GRONLUND E, Norman. “Medición y Evaluación de la Enseñanza”. Ed. PAX-México. Argentina. p.8

mismo examen para todos sin considerar que este examen no toman en cuenta las diferentes características de todos y cada uno de los sujetos que lo presentan, por tanto, es evidente que el tipo de preparación y conocimientos de cada sujeto no son considerados al no pensar en las diferencias tanto del contexto social, económico y cultural, que indiscutiblemente repercuten en la formación previa de cada uno de los sujetos.

2.1 El reduccionismo de la discusión del examen

La evaluación de los aprendizajes, siempre ha existido, desde el surgimiento de la escuela, el maestro ha valorado el trabajo de sus alumnos, ya que sin esto sería imposible percibir los adelantos o deficiencias que se tienen en cuanto a la adquisición de los conocimientos. Bajo esta idea, la tradición pedagógica tenía como objeto central de la valoración, la adquisición del conocimiento. Se consideraba al alumno como sujeto de la educación y se atendían los problemas que éste presentaba para la adquisición del conocimiento. Sin embargo, a partir de la instauración de grados escolares, se empleó el examen como medio de aceptación o acreditación al grado siguiente, como comprobación de poseer los conocimientos suficientemente necesarios para ascender de grado.

Desde entonces ha existido el mismo sistema de grados y exámenes que funcionan hasta la fecha, "... el bachillerato cierra el primer periodo de la vida escolar, el doctorado es un punto culminante y la licencia ocupa entre estos dos extremos una situación intermedia..."⁶⁶

Dicho sistema de grados y exámenes proviene de los antiguos gremios que tenían una organización corporativa⁶⁷, la cual es un cuerpo cerrado y no se abre a nuevos miembros salvo que éstos cumplan con determinadas condiciones, el

⁶⁶ DURKHEIM EMILE. "Los grados" en DIAZ BARRIGA. Op cit. p:55

⁶⁷ Los maestros, al ser quienes deben determinar si el estudiante merece poseer o no la licencia de maestro, en lugar de enseñar por separado, se convierten en una corporación cerrada conciente de sí misma y sometida a reglas comunes

instrumento de verificación de dichas condiciones fue y ha sido el examen. Sin embargo, Durkheim aclara y precisa que únicamente los estudiantes de quienes se tenía la seguridad de que saldrían exitosos del examen, eran los únicos a los que se les dejaba presentar, siendo el examen un espacio público para evidenciar la competencia que se había adquirido.

Contrario a esta función otorgada al examen, con la didáctica Magna de Comenio, resurgió la concepción en la que se pensaba al alumno como el sujeto que aprende, y bajo este lineamiento era evaluado; es decir, el conocimiento del niño era indispensable para la instrucción, educación y evaluación, tomando en cuenta que cada persona aprende de distinta manera, “La pedagogía siempre ha reconocido que no existen dos alumnos idénticos y que por tanto no es lógico esperar que aprendan igual”⁶⁸. El examen era la parte última de un método de aprendizaje. A través del examen no se decidía la calificación del estudiante o si éste era promovido o no de grado; el examen era un apoyo al proceso de aprendizaje y de enseñanza, ya que si el alumno no aprende, no debe ser castigado, más bien es el maestro quien debe revisar su método de enseñanza. Esta era la concepción de evaluación, era un acto no matematizado, si no subjetivo en el cual tenían cabida todo un sin fin de aspectos⁶⁹ que intervienen en la concepción de los aprendizajes. Y el método era considerado el instrumento de enseñanza.

Sin embargo, poco a poco comienza a fomentarse todo un sistema de exámenes, y aparece junto con ellos una serie de vicios tales como que el maestro opta por la ley del menor esfuerzo, ya fuera enseñando menos de lo programado, sabiendo que tenía la facultad de reprobar, o bien enseñando únicamente los temas que vendrían en el examen; A través del examen, deja de existir la concepción de que el método era el instrumento de enseñanza y se comienza a considerar que las deficiencias de aprendizaje eran producto de problemas o deficiencias del alumno

⁶⁸ HERNÁNDEZ RUÍZ, SANTIAGO “El Problema de la Evaluación” en Díaz Barriga, Ángel. Op cit. p:296

⁶⁹ (emocionales, ambientales, intelectuales, infraestructurales; la manera en cómo el docente presentaba los conocimientos y la forma en cómo el niño los recibía, entre otros)

y para nada se voltea a revisar el método. La concepción de evaluación se fue modificando, de tal manera que la evaluación de los aprendizajes, ya no es una medida del resultado del trabajo docente, ahora se ha reducido a medir únicamente las posibilidades de aprendizaje en los alumnos con un propósito meramente eliminatorio, transfiriendo al educando la responsabilidad absoluta de saber y aprender adecuadamente los conocimientos de los cuales ha de ser evaluado y que, de acuerdo con el planteamiento de Lobrot, ha de trabajar para demostrar que los ha adquirido correctamente. Actualmente ya no es el programa lo que define la pedagogía del docente sino el examen, pues la aprobación de éste se ha establecido como la meta del docente, produciendo el desinterés por el aprendizaje lo que conlleva a una pedagogía preocupada por el almacenamiento de la información, la cual debe ser mostrada en determinado momento: “El examen, mide la eficacia de la preparación para el examen y los resultados obtenidos no prueban nada desde el punto de vista de la formación del individuo. El examen en definitiva, solo se mide a sí mismo”⁷⁰ Aunado a esto, el examen lejos de ser utilizado dentro del aula, como instrumento de la enseñanza-aprendizaje, hoy es un mecanismo meramente de selección, a través de éste se define hoy en día las cuestiones que de fondo cambian el proyecto de vida de cualquier estudiante, concretamente nos referimos a los exámenes de admisión a cualquier institución educativa, de cualquier nivel; hoy en el examen se disfrazan un sin fin de exclusiones. A pesar de que históricamente el examen no siempre fue considerado como acreditación, ni como calificación, cabe señalar que el examen, desde su origen, fue un mecanismo selectivo.

El autor Max Weber citado en “**el examen: textos para su historia y debate**” de Díaz Barriga, toma como ejemplo para analizar el examen el proceso histórico que fue instaurado en la Antigua China como el instrumento bajo el cual se seleccionaba a la mejor gente para estar al servicio del gobierno; El sistema de exámenes actuó como estabilizador en los miembros de la jerarquía del poder,

⁷⁰ LOBROT, Michel. “Pedagogía institucional. La escuela hacia la autogestión”. Ed. Humanistas Buenos Aires.1974.p.45

con la finalidad de evitar lo que en ese entonces era una gran amenaza, la apropiación de cargos, la formación de clientela y de monopolios, el poder patrimonial de la China imperial, adopta como medidas: "...nombramientos a corto plazo, exclusión de cargo donde el funcionario tenía parientes, vigilancia mediante espías, agregando por primera vez en la historia, la exigencia de exámenes..."⁷¹. A pesar de que se hubiera pensado que el emperador debía ser el encargado de seleccionar a la mejor gente para el servicio civil, se instauraron los exámenes con la función de actuar como estímulos para la gente capaz, a fin de que ésta se preparara para el servicio del gobierno.

Los exámenes para la administración pública china formaban parte de un sistema de calificación que recompensaba el rendimiento y el esfuerzo que ofrecía la posibilidad de formar parte de la élite gobernante. Originalmente el propósito de este sistema de exámenes fue romper con la aristocracia hereditaria, bajo este planteamiento, socialmente la evaluación es considerada como justa; no existen referencias que indiquen la existencia de una preparación escolarizada para la presentación de estos exámenes lo que indica que no se utilizaban con fines educativos sino meramente selectivos.

Innegablemente, desde su origen, el examen ya incluía en sí sus tres elementos esenciales: la competencia, la comparación y la recompensa⁷², en éste caso, la competencia y al mismo tiempo la recompensa era un puesto en los servicios civiles, y la comparación es algo que siempre va paralelo a la selección, es imposible escoger u optar por un candidato sin tomar en cuenta a los otros. La comparación resulta ser una fuente de ayuda para la clasificación, selección o evaluación, el efecto de la competencia aumenta y/o disminuye dependiendo de cómo sean proyectados los exámenes, indudablemente variando la recompensa y la forma de clasificar el éxito que se pueda obtener. Casi todas las clases de exámenes directa o indirectamente ofrecen una recompensa o gratificación, la cuál

⁷¹ WEBER, M. En Díaz Barriga, Ángel . op cit. P:16

⁷² HOLMES, BRIAN. "objetivos Teorías y Técnicas de los Exámenes" en Examen de los exámenes. Ángel Estrada Editores. Buenos Aires, 1971

estimula al candidato o examinando a realizar su tarea lo mejor posible, ésta puede ser un lugar de prestigio, monetaria, un certificado de competencia, y hasta un espacio en la universidad.

Muy probablemente, la continuidad de los exámenes se debió a que, para todo sistema institucional educativo, éste ha representado el instrumento ideal para seleccionar, de acuerdo a sus parámetros, a los “mejores” bajo el argumento de que era un factor de estimulación para el estudiante “...a trabajar con eficiencia en una dirección que lo llevará, en cierto modo a ser, mas útil”⁷³, y también al hecho de que los educadores estaban interesados en saber cuánto habían aprendido sus estudiantes y con ello enriquecer el proceso de aprendizaje, así mismo que se considerara como una competencia, como un estímulo para propiciar que el educando duplicara todos sus esfuerzos por aumentar sus aprendizajes; “Así hasta la forma más simple de examen resulta: una tentativa para averiguar qué es lo que se sabe; una tentativa para proporcionar ayuda para el aprendizaje; una competencia”⁷⁴.

Pero hay algo que indudablemente siempre ha de permanecer como un factor intrínseco al examen y es que a pesar de que hay varios tipos o categorías de exámenes, los orales, escritos, prácticos, selectivos, proyectivos, en todos ellos independientemente de sus categorías está presente una realidad innegable, “los exámenes (...) pueden descubrir tan solo una parte de lo que sabe un candidato”⁷⁵

Los exámenes han sido desarrollados a través de mecanismos de poder, de la sociedad, de las instituciones educativas y de los docentes, en el examen se combinan “...las técnicas de la jerarquía que vigila, y de las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar,

⁷³ HOLMES, Brian. “Objetivos, teorías y técnicas de los exámenes”, en Examen de los exámenes. Ángel Estrada Editores. Buenos Aires 1971. p:75

⁷⁴ Ibidem p:71

⁷⁵ BERETON J.L. “Teorías de los exámenes” en Examen de los exámenes. Op cit. p:62

clasificar y castigar”⁷⁶. Al mismo tiempo, el examen hace presente la individualidad, por alcanzar la recompensa ofrecida, convirtiendo a la escuela en el campo de torneo en el cuál se efectúan múltiples comparaciones de cada cual con todos los otros. En el examen mismo, existe además de la comparación, la competencia y la recompensa, una relación invisible a simple vista entre el saber y el poder entre los estudiantes, los docentes, las instituciones y hasta la misma sociedad.

Históricamente, los exámenes, representan “...el poder de un sistema evolucionado y aceptado para mantener la cultura y tradición, su estabilidad como medio de control social, su poder para racionalizar las funciones humanas y las normas de competencia, sus virtudes como discriminador neutral del talento y finalmente, su eficacia como un modo de dividir plausiblemente una población en agrupaciones según los estatus⁷⁷”.

Como hemos visto, dentro de la historia de la pedagogía, la práctica del examen ha sufrido una gran evolución desde sus objetivos y funciones, a pesar de que su origen fue como mecanismo de selección. En el ámbito educativo, no siempre se le vinculó a la acreditación ni a la calificación y es de gran importancia enmarcar el reduccionismo técnico que se ha realizado en el debate en torno al examen. Ya que a través de éste, se ha buscado establecer un control social, por ello en el siglo XX la pedagogía ha dejado de referirse al término examen, lo ha reemplazado por test, y posteriormente por evaluación para tener una supuesta connotación académica.

Es a partir de la construcción teórica del Conductismo que se planteó la posibilidad de medir reduciendo el objeto de estudio a fenómenos observables en el sujeto; la incorporación de sistemas mecanizados, como lo es el test, en la evaluación de

⁷⁶ FOUCAUL; MICHEL. “El Examen” en DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. “El Examen: Textos Para Su Historia Y Debate”. UNAM: México, 1993. p:63

⁷⁷ JUDGES, V.A. “La Evolución de los Exámenes” en DIAZ BARRIGA. Op cit. p: 34

los aprendizajes también trajo el supuesto de que ésta se podría realizar como una actividad científica y objetiva.

La diferencia entre test y examen radica en que el primero, se ha establecido como un simple instrumento de medición, “la persona que va a realizar esta prueba; no necesita saber con anterioridad cuando va a realizarla; el resultado se relaciona con él en la misma forma en que se relaciona el resultado de la medición de su estatura o presión sanguínea”⁷⁸. El test resulta ser una prueba usada para determinar, por medio de una técnica de control definida con anterioridad, la presencia o ausencia de un carácter físico o mental y al mismo tiempo pueden proveer indicaciones útiles sobre el desarrollo de aptitudes, adiestramiento, rapidez, etc. Por otra parte, el examen conlleva a la realización de un esfuerzo por lograr un rendimiento, ante una tarea de la cual el examinado ya sabe cuándo ha de realizarla y cómo debe prepararse para resolverlo lo mejor posible; evidentemente la realización de un examen influye en la conducta educativa de cualquier persona. Un proyectista de test, no toma en cuenta la motivación o tensión producida por un examen ni la influencia de éste en la enseñanza ni su relación con un curso de estudios, su interés radica únicamente en asegurarse de saber lo que se debe medir.

Las pruebas de inteligencia, de acuerdo con Binnet⁷⁹, fueron perfectas para justificar las diferencias sociales, convirtiéndolas solo en diferencias individuales. El concepto del coeficiente intelectual, vino a justificar la exclusión y la injusticia social con una dimensión biologicista, con la cual a partir de la medición de la inteligencia, la sociedad pudo liberarse de problemas éticos transformando las injusticias en diferencias biológicas; si un estudiante no aprueba un examen para entrar a la universidad, es por que su coeficiente intelectual o inteligencia no alcanzan el nivel necesario.

⁷⁸ HOLMES, BRIAN. Op cit. p:76

⁷⁹ BINNET en DIAZ BARRIGA, Ángel. “Una polémica en relación al examen” en revista Iberoamericana de Educación. N.5. Calidad de la Educación. Mayo-Agosto,1994.

La medición de la inteligencia llevó a la teoría de los tests, en la cual, “El test fue considerado como un instrumento científico, válido y objetivo que podría determinar una infinidad de factores psicológicos de un individuo. Entre ellos se encuentran la inteligencia, las aptitudes e intereses del aprendizaje”⁸⁰.

Poco a poco la instrumentación de los test se trasladó a la escuela, de tal forma que la medición de la inteligencia fue la justificación perfecta para eliminar a los que por tener un coeficiente intelectual escaso o deficiente, no debían estar en la escuela, de esta manera se llegó a pensar que los estudiantes merecían recibir educación a partir de poseer una cualidad congénita: la inteligencia, y los que no obtenían el resultado deseado en la medición de ésta, estaban destinados a ser obreros, pobres, delincuentes⁸¹. Existen varios estudios que demostraron la vinculación entre una concepción racista de los tests y una política conservadora⁸².

Políticamente los tests, o la medición de la inteligencia y el aprendizaje permitieron justificar el acceso a la escuela de acuerdo a la condición biológica de cada individuo.

Por otro lado, sin agotar una discusión en cuanto a su validez, objetividad y confiabilidad, se incorporaron a la determinación de los aprendizajes y mas tarde, se determinó que a partir de su empleo el sistema de exámenes se convertiría en un acto científico.

Bajo la afirmación de que el examen tradicional era subjetivo, y que el test era una prueba objetiva y válida, se plantea el empleo del test como un factor

⁸⁰ DÍAZ BARRIGA, ANGEL. 1994. op cit p:8

⁸¹ Hacia los años 20 en la sociedad estadounidense, el gran auge era el desarrollo de los tests. Con base en estos se realizaba la selección para las fuerzas armadas, y para las escuelas. Existía una gran pasión por las mediciones exactas.

⁸² Por ejemplo, entre otros estudios, Bowles y Gintis, analizaron el empleo de la teoría de los tests de inteligencia para determinar que los sujetos que poseían un coeficiente intelectual por debajo de lo normal estaban destinados a ser sujetos sociales marginados (negros, prisioneros, prostitutas) Los autores concluyen en que los tests cumplieron una función de legitimación de tal exclusión social.

democratizante bajo la creencia de que el sistema de tests puede ayudar al psicólogo y al educador en su tarea de “determinar si una gente debe ser promovida, determinar si una gente debe ocupar determinado puesto”⁸³, entonces la tarea de los psicólogos y educadores era determinar el lugar social que debería ocupar una persona.

En México, la instrumentación de los tests se adoptó tal cual, como prueba objetiva, y paulatinamente se cambió el concepto de exámenes al de pruebas objetivas, bajo la misma promesa, explícitamente: validez, objetividad y confiabilidad, implícitamente y políticamente: control y “democracia”.

Paralelamente, bajo los mismos argumentos que la teoría del test trajo para justificar la exclusión, la concepción de evaluación se fue matematizando y se tomó centralmente el argumento de ser supuestamente objetiva.

De esta manera el debate en torno al examen y la evaluación, se transformó con el surgimiento de la teoría del test, se abandonó la perspectiva de la formación, el aprendizaje y la didáctica, el debate del examen se centró en la construcción de pruebas, los tipos de pruebas, la validación estadística y la asignación estadística de calificaciones. He ahí el reduccionismo técnico de los exámenes, tanto en la cultura pedagógica, como en muchos de los libros y estudios dedicados a la evaluación, los cuales comenzaron a centrarse únicamente en tales tecnicismos, y como resultado a los problemas pedagógicos, sociológicos y políticos que se derivaron de esta nueva pedagogía del examen, únicamente se tiene una respuesta técnica, perdiéndose toda una discusión teórica y realmente pedagógica vinculada a lo educativo.

El examen, dentro de la historia de la pedagogía generalmente siempre estuvo vinculado con el proceso enseñanza- aprendizaje, con lo didáctico; la teoría administrativa y científica del test, vino a convertir al examen en el instrumento

⁸³ THORNDIKE-HAGEN en DÍAZ BARRIGA. 1994. Op cit p:10

ideal para proveer "...una justificación para implantar un control sobre la práctica educativa"⁸⁴. Y con el objetivo de encubrir dicho control, se adopta el concepto de evaluación porque resulta ser más neutro y sutil, para reflejar una imagen académica, sin perder el control sobre la práctica educativa, concretamente sobre los docentes y los estudiantes.

Por ello, actualmente la evaluación de aprendizajes y hasta del desempeño docente se remite a una mera medición, se han dejado a un lado los aspectos cualitativos del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo único que se pretende es ejercer un control disfrazado en la evaluación; el maestro se ha convertido únicamente en operador de programas ya preestablecidos que impiden la formación de estudiantes con pensamiento propio, formando únicamente estudiantes que reproduzcan las conductas y una cultura arbitrariamente impuesta; esto a fomentado una educación mecanicista y memorística, en la cual el alumno tiene la función de memorizar los conocimientos ya preestablecidos.

Todo este reduccionismo del proceso sobre lo que debe ser una evaluación y un examen, ha contribuido únicamente al quebranto de la educación, pues actualmente la mayor parte del proceso gira alrededor de evaluaciones y de exámenes, los cuales dan pie a cometer fraudes que van desde el copiar o llevar apuntes a los exámenes, hasta el que la clase se de en función de lo que venga en el examen, establecer negocios prometiendo preparación para un examen, extraer y vender el examen, entre otros. "El examen moderno (con su sistema de calificaciones) se ha convertido de hecho en el instrumento idóneo para la perversión de las relaciones pedagógicas. Éstas no se fincan más en el deseo de saber⁸⁵" sino en el deseo de obtener mayores puntajes que conlleven a la acreditación.

⁸⁴ DÍAZ BARRIGA, ANGEL op cit p: 11

⁸⁵ Ibidem .p:13

Actualmente se han trasladado al examen problemas de otro orden del proceso educativo, pues no basta con mejorar o cambiar el sistema de exámenes para que la calidad educativa aumente, se requiere retomar al examen como parte del proceso de aprendizaje, de la didáctica, se necesita recuperar la escuela y el aula como un espacio de construcción de ideas críticas y reflexivas y no mantenerlas como un mero espacio de reproducción. Tanto el docente como el alumno son personas, sujetos pensantes críticos y reflexivos, el continuar tomándolos como meros objetos no contribuirá al mejoramiento de la calidad educativa, si no a su deterioro.

Además y paralelo a todo éste conflicto pedagógico, con la instauración de la política educativa de corte neoliberal, se buscó justificar “académica y legalmente” la restricción del ingreso a la educación, se delegó en el examen el papel del instrumento encargado de hacer legal la reducción de la matrícula que en materia educativa se ha dado. Un problema económico-político, el recorte al gasto público, se ve reflejado en el ámbito educativo, sin embargo no se aborda como tal, dicha situación se disfraza bajo el argumento de que el examen de ingreso es un mecanismo justo que determina cual estudiante tiene la mayor capacidad de continuar estudiando, sin embargo es bien sabido que: “El examen es el instrumento a partir del cual se reconoce administrativamente un conocimiento, pero un examen no indica realmente cuál es el saber de un sujeto”⁸⁶. Sin embargo, a través de toda la retórica política, “El examen se ha convertido en un instrumento en el cual se deposita la esperanza de mejorar la educación. Pareciera que tanto autoridades educativas como maestros, alumnos y la sociedad considerasen que existe una relación simétrica entre sistema de exámenes y sistemas de enseñanza. De tal suerte que la modificación de uno afecta al otro. De esta manera se establece un falso principio didáctico: a mejor sistema de exámenes, mejor sistema de enseñanza. Nada más falso que este

⁸⁶ Ibidem

planteamiento. El examen es un efecto de las concepciones sobre aprendizaje, y no el motor que transforma la enseñanza”⁸⁷.

Bajo este planteamiento se ha formado una pedagogía del examen, en la cual ni los procesos de aprendizaje, los cognitivos, ni los problemas de formación articulan dicha pedagogía, ésta funciona únicamente a partir de la acreditación, la cual se da bajo un proyecto preestablecido, para el cual el hombre resulta ser un objeto y no un sujeto pensante capaz de construir un proyecto social propio.

“La pedagogía, al preocuparse técnicamente por los exámenes y la calificación, ha caído en una trampa que le ha impedido percibir y estudiar los grandes problemas de la educación”⁸⁸.

Dar solución a éste conflicto no es nada fácil, y menos cuando la política ha llegado a instrumentar la evaluación como medida de control social que demanda la modernización neoliberal de todos los países. La historia de la educación muestra cómo poco a poco la evaluación y por ende el examen ha perdido la que debiera ser su función primordial: propiciar aprendizajes mediante una retroalimentación que sirva tanto para los que son sujetos a la evaluación, como para los que elaboran los instrumentos de evaluación y en general para todos los actores de la educación. La realidad hoy en día es que el Estado, ya no se ocupa en analizar y resolver problemas educativos y pedagógicos para la mejora de la calidad educativa, simplemente se ha centrado en diseñar y establecer una política educativa que le permita establecer un orden y control de la sociedad y para tal fin la educación, es la mejor vía, por ello se ha implantado todo un sistema político de evaluaciones y exámenes, mediante los cuales, se cree poder

⁸⁷ DÍAZ BARRIGA, Ángel. “Una polémica en relación al examen”, en Revista Iberoamericana de Educación. Núm. 5 Mayo-Agosto 1994. p:1

⁸⁸ Ibidem.p:15

reproducir y seleccionar sólo a aquellos que son funcionales a sus intereses políticos y económicos.

Pero afortunadamente la educación también, es el medio para llegar a la libertad, es decir, tiene una función liberadora, emancipadora, en tanto que las escuelas tienen la posibilidad y responsabilidad de proporcionar los conocimientos y destrezas necesarios, para desarrollar una comprensión crítica de sí mismo, de lo que realmente significa vivir en una sociedad democrática, una crítica al sistema impositor, y generando una resistencia y/o posibles soluciones a los problemas actuales de nuestra sociedad.

2.2 El examen como instrumento de Reproducción Social.

El ámbito social, también es un elemento que influye determinantemente en este problema del examen, y lo es más aún, cuando desde el terreno político se considera a la educación como la vía para mantener una organización y control social. Para comprender y comprobar que ésto es posible, es necesario revisar algunos de los planteamientos de la Teoría de la Reproducción social.

Como lo afirman Bourdieu y Passeron en su planteamiento sobre la reproducción “los asuntos de la educación no son independientes a los procesos de reproducción social”⁸⁹, y el estudio de la escuela en ésta perspectiva, se basa en el análisis de la estratificación y clases sociales y en la dominación económica, ideológica y cultural como el papel de la clase dominante.

Por lo que las instituciones escolares son examinadas como un sistema de “violencia simbólica”; la educación es vista como fuerza política y social de gran importancia en el proceso de reproducción de clase, debido a que aparece como “transmisora neutral” de una cultura supuestamente valiosa, sin embargo, la escuela como institución del Estado es el mejor medio para reproducir la desigualdad bajo una supuesta justicia y objetividad.

Partiendo de que no hay una única cultura legítima, universalmente válida y necesaria, y considerando que las características de todo grupo social se reflejan en su cultura, entonces, se puede decir que toda cultura es arbitraria. Sin embargo, generalmente la escuela asume como propia la cultura de la clase dominante, ocultando su naturaleza social y presentándola como una cultura universal, objetiva y neutral, anulando el hecho de que los otros grupos sociales poseen otra cultura.

⁸⁹ Bourdieu y Passeron. “La reproducción”. Editorial Popular. Madrid, España. 2001

Por lo tanto, en la escuela se legitima la arbitrariedad cultural, (entendiéndola como la selección de significados únicamente de un grupo social – el dominante-). Para realizar esta legitimación, esta cultura se internaliza en el alumno hasta que éste adquiere un “habitus” permanente, la enseñanza organizada en un conjunto de prácticas mecánicas y mecanicistas genera este proceso.

El “habitus” es básicamente, el resultado de socializaciones que se realizan dentro del enorme campo de formas de vida y/o costumbres, las cuales se traducen en esquemas del cuerpo y de los pensamientos de todo sujeto en desarrollo. “Bourdieu define el habitus como un sistema de disposiciones pues expresa el resultado de una acción organizadora, por lo que se relaciona al término estructura, designa, además, una manera de ser, un estado habitual (en particular del cuerpo) y una predisposición, una tendencia”.⁹⁰

Este habitus, es el resultado de la utilización de la “violencia simbólica”, en las acciones pedagógicas, ya que no se impone mecánicamente, si no que mediante estructuras objetivas tales como la escuela, acciones pedagógicas, la familia, el lenguaje, etc, se producen disposiciones que en determinado momento llegan a formar experiencias sociales que reproducen las mismas estructuras objetivas.

La adquisición del habitus es el punto central de la legitimación: hacer aparecer como natural, necesaria y universal la cultura que es resultado de una arbitrariedad. Y es mediante la violencia simbólica en la acción pedagógica que “... logra imponer significados como legítimos, disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza”.⁹¹

⁹⁰ ZÚÑIGA FLORES, Cesar. “Cuatro Aportaciones Teóricas A La Discusión Del Examen”. TESINA. UPN, México,2001. p.p:5-6

⁹¹ BOURDIEU, PIERRE Y PASSERON, JEAN C. La Reproducción ».Editorial Popular. Madrid, España. 2001. p:45

La acción pedagógica es una violencia simbólica, en la medida en que “las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario de imposición y de inculcación”⁹²

Para Bourdieu, la acción pedagógica no tiene los mismos efectos ni la misma eficiencia en todos los grupos sociales, ya que cada sujeto posee un “capital cultural” específico, es decir, un conjunto de valores, actitudes y competencias lingüísticas y culturales heredadas de la familia y de los grados anteriores de vida académica que predisponen al individuo, provocando que las acciones educativas tengan diferente efecto en función del “capital cultural” y de la historia de cada persona.

Por otra parte, la acción pedagógica también es violencia simbólica, en la medida en que existe una delimitación implicada al imponer e inculcar ciertos significados, es decir, cuando se reproducen las manifestaciones culturales de la clase dominante, tales como sus formas de expresión, sus preferencias artísticas, sus normas de conducta, sus opiniones en la organización de contenidos y sus parámetros de inteligencia, cuando éstos se convierten en modelos legítimos de orientación y evaluación en el sistema educativo.

En este sentido, la transmisión cultural se efectúa a través de la combinación de factores como la desigualdad social, económica y cultural, por una parte, y los contenidos, los procesos de enseñanza–aprendizaje, de evaluación y de selección, por la otra. De tal forma que el examen resulta ser un instrumento eficaz para legitimar la cultura dominante.

“El examen expresa, inculca, sanciona y consagra, los valores de una cierta organización del sistema escolar...”⁹³. En cambio, dentro del sistema escolar, se dice que el examen es un mecanismo objetivo, se presenta como sistema justo y

⁹² Ibidem

⁹³ Ibidem. p: 164

neutral. Pero es evidente que, como lo afirma Bourdieu “la función social del examen, es esencialmente la legitimación de la desigualdad social a través del sistema educativo”, sobre todo en el examen de admisión puesto que es en éste en donde se selecciona a los que tienen “mayor capacidad”.

Por consiguiente la cultura escolar como universo social, se ha convertido en un “microcosmos protegido y cerrado sobre sí mismo en el que mediante una organización metódica y envolvente de la competencia, y mediante la instauración de jerarquías escolares que son vigentes tanto en el juego como en el trabajo”⁹⁴, se ha ido privilegiando el éxito de la vanidad escolar, como una “gloria”, cuando se es un aspirante aceptado, menospreciando al que no lo fue.

Es por eso que podríamos decir que hasta ahora en el caso del examen de admisión, éste funciona como un instrumento de exclusión social, un mecanismo selectivo que da y quita el derecho a la educación y por lo tanto, resulta evidente el cómo se reproducen las políticas neoliberales sin detenerse a realizar un análisis contextual de las necesidades del país, no se toma en cuenta que dichas políticas no están respondiendo a las demandas sociales que se presentan en la actualidad. Esencialmente lo que se considera es el logro del objetivo político neoliberal “el control social”, sin el menor reparo en que tal objetivo haya traído consigo costos humanos.

Pero, a pesar de que en la educación se ponen en práctica las políticas neoliberales sin detenerse a realizar un análisis contextual y de las necesidades del país, no se toma en cuenta que dichas políticas no están respondiendo a las demandas sociales; por ejemplo, en el caso del examen de admisión, éste funciona como un instrumento de exclusión social, un mecanismo selectivo que da y quita el derecho a la educación. Y sin embargo, a pesar de que las políticas no ofrecen una opción y que no se preocupan por el futuro de los que quedan fuera, de los que son excluidos del sistema tanto educativo como social, es cierto que

⁹⁴ Ibidem. p:171

existe la conciencia y la resistencia a creer que un examen puede determinar la capacidad, habilidad, y los conocimientos que posee una persona.

Con base en esa resistencia, en la oposición, y en la idea de que el examen no es el mecanismo más objetivo para poder determinar el ingreso a la educación, se pretende contribuir a generar la conciencia social y crítica, necesaria para detener la exclusión, la marginación que hasta hoy se ha dado en la educación.

Y para que la concepción de una sociedad democrática, justa y equitativa, deje de ser una utopía, se necesita comenzar a construir un proceso de análisis que permita en primera instancia reconocer la dominación del sistema y en segunda generar la conciencia, la resistencia y oposición a seguir siendo oprimidos, dominados, para así hacer realidad la emancipación social "... las escuelas tienen la responsabilidad de habilitar a los estudiantes con el conocimiento y destrezas que necesitan para desarrollar una comprensión crítica de sí mismos, así como de lo que significa vivir en una sociedad democrática"⁹⁵.

Logrando cumplir esta responsabilidad, la construcción de una sociedad en la que no se necesiten esferas públicas alternativas (clases sociales, cultura dominante, ideología opresora), dejará de ser una utopía. Es preciso preocuparnos y ocuparnos en que la educación como lo planteó Freire sea "la reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo"⁹⁶.

2.2.1 El Examen Como Instrumento Social

Es necesario retomar que socialmente en el examen, se han depositado un sinnúmero de problemas, de muy diverso orden por que "...cuando la sociedad no puede resolver problemas de orden económico (asignación del presupuesto), de orden social (justicia en la distribución de satisfactores), de orden psicopedagógico

⁹⁵ GIROUX, HENRRY. "Teoría Y Resistencia En Educación". 4ª edición. Siglo XXI-CESU UNAM. México, 1999. p:151

⁹⁶ FREIRE, PAULO. "Pedagogía De La Esperanza". 4ª edición. Siglo XXI. México, 1999. p:43

(conocer y promover los procesos de conocimiento de cada sujeto) transfiere esta impotencia a una excesiva confianza de “elevar la calidad de la educación”, solo a través de racionalizar el empleo de un instrumento: el examen”.⁹⁷ Por ello es que el examen aparece como un espacio social, determinado y observado por distintos grupos sociales tales como los actores centrales en el ámbito de la política educativa, los directores de las instituciones escolares, los padres de familia, los docentes y los mismos alumnos; el acuerdo común que existe entre estos grupos sociales es que “...a través del examen se obtenga un conocimiento <<objetivo>> sobre el saber de cada estudiante”⁹⁸.

Sin embargo, es real que el examen no puede resolver problemas generados en estancias sociales distintas, no se puede esperar justicia en un examen si la sociedad misma es injusta, cuando existe una mala retribución a los docentes y una disminución cada vez mas drástica de presupuestos y subsidios a la educación, es imposible esperar que por medio del examen se mejore la calidad de la educación, y mucho menos se puede mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes si no se atiende la conformación intelectual de los docentes, ni se estudian los procesos de aprendizaje de cada sujeto, y mucho menos se realiza un análisis de sus condiciones materiales.

El examen, siendo un espacio social sobredeterminado, no puede resolver problemas ajenos a él, sin embargo sí esta siendo un espacio donde convergen innumerables relaciones sociales y pedagógicas, como lo señala Foucault, el examen es un espacio donde intervienen las relaciones de saber y poder tanto por parte de la sociedad, de las instituciones educativas como de los docentes. Hoy en día es claro que políticamente también intervienen relaciones de poder en el examen, debido a que las evaluaciones de los aprendizajes de los estudiantes, concretamente los exámenes, desempeñan la función que le es asignada por “...los intereses dominantes de ésta sociedad estratificada, escindida y sin

⁹⁷ DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. Op cit. p:3

⁹⁸ Ibidem. p:4

rumbo”⁹⁹, se ha depositado en el examen la esperanza de mejorar la educación, por ello es que dentro de las funciones que ha venido desempeñando encontramos “La selección de los pocos que podrán seguir ascendiendo en el propio sistema escolar, y con ello obteniendo mejores oportunidades para ascender socialmente y sobrevivir razonablemente”¹⁰⁰, y la legitimación de todo un proceso de selección social, bajo el argumento de ser justo, por ser el supuesto producto de mediciones científicas del rendimiento de los estudiantes.

Y es que mientras vivamos en sociedades desiguales y atravesadas por profundas diferencias sociales, todas las instituciones educativas públicas y privadas continuarán seleccionando a sus miembros mediante exámenes, pues no hay en realidad posibilidades universales de estudio, trabajo y aún de vida. El examen se presenta entonces como la instancia a la que todos tienen derecho, es decir el elemento igual para todos, pero si bien todos tienen objetivamente el derecho a presentar examen, sólo lo aprueban aquellos que tengan las condiciones subjetivas para ganar de acuerdo a su acumulación de conocimientos y habilidades, por lo que es innegable que: “El examen es un espacio de conflicto. En general este espacio se encuentra sobredeterminado por instancias ocultas que actúan y tensan toda situación de examen. Estas instancias son de orden social, institucional, laboral, familiar y personal. Por ello, no es factible encontrar una salida a los problemas del examen. Este siempre sintetiza en sí problemas de otros ámbitos”¹⁰¹.

Algunos de los factores implícitos en el examen pueden ser la falta de espacios suficientes para cubrir la demanda educativa, el nivel socioeconómico de los sujetos, en general, en cualquier resultado de exámenes, el hecho de que un alumno no haya podido resolver o responder correctamente un reactivo, depende

⁹⁹ PÉREZ ROCHA, Manuel. Documentos sobre la Evaluación Educativa. UCM.p:1

¹⁰⁰ Ibidem

¹⁰¹ DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. “El Examen: Textos Para Su Historia Y Debate”. UNAM: México, 1993. 330p

de diversos factores que influyen a la hora de resolver un examen, por ejemplo nervios, presión social y familiar, el no comprender de manera correcta lo que se pregunta, la presión o tensión que existe en pensar que de ese examen esta dependiendo todo su futuro, sus expectativas de vida, la presión del tiempo, la buena o mala organización de los aplicadores, el ruido, etc; Sin embargo, “El resultado que alguien obtiene en un examen se convierte en un valor absoluto: no se analiza ni la permanencia de las preguntas, ni mucho menos el tipo de habilidades que se pueden medir mediante estos instrumentos”¹⁰² . Por lo que valdría la pena cuestionar si ¿las preguntas del examen realmente son o pueden ser una muestra representativa de la capacidad del alumno?.

2.3 Mecanismos de Admisión para la Educación Superior

Como hemos analizado, a partir de la instauración del neoliberalismo como política modernizante, a nivel mundial, existe una gran diversidad en los sistemas de educación superior y por consiguiente, los mecanismos de admisión son muy heterogéneos, en la gran mayoría de las universidades, ya sean públicas o privadas, los aspirantes se someten a un proceso de selección, es decir, a un examen, y las razones por las cuales los aspirantes tienen que examinarse son:

- Aumento masivo de la demanda
- Pocos recursos económicos para aumentar la capacidad educativa pública
- La escasez de empleos para personas tituladas, y
- Garantizar el acceso a las universidades únicamente de individuos que poseen los conocimientos necesarios para continuar el nivel superior con éxito, es decir “eficientar” el sistema.

¹⁰² PACHECO MENDEZ, TERESA Y DÍAZ BARRIGA ANGEL. (Coordinadores). “Evaluación Académica”. Fondo de cultura Económica. CESU. México, 2000. p: 16

El examen es utilizado como el instrumento idóneo para legitimar los veredictos escolares y las jerarquías sociales, por que todos aquellos que son eliminados se asimilan socialmente como fracasados, y los que son aceptados o elegidos, ven en su elección un <<don>> o un mérito por haber sido preferibles a los demás.

Según el análisis de Max Weber, un sistema de exámenes jerarquizados que consagran una cualificación específica y dan acceso a las carreras especializadas, esta ligado a la demanda de organizaciones burocráticas que buscan individuos intercambiables y jerarquizados, para responder a la jerarquía de los puestos que se ofrecen. El examen de admisión resulta ser "...una simple demanda de selección impuesta por la necesidad de escoger a los mas aptos para ocupar un número limitado de puestos especializados"¹⁰³

Lo anterior, lo podemos confirmar en la actualidad, ya que mediante "... un sistema de exámenes que aseguran a todos la igualdad formal ante pruebas idénticas y garantiza a los sujetos dotados de títulos idénticos, la igualdad de las posibilidades de acceso a la profesión"¹⁰⁴, lo único que se hace es satisfacer el ideal pequeño burgués de la igualdad formal.

Hoy en día, no se percibe otra cosa más que una tendencia social de la multiplicación de los exámenes tanto en su alcance social como en el crecimiento de su funcionalidad en el sistema de enseñanza.

A continuación, mencionaremos algunos ejemplos sobre distintos mecanismos de admisión en otros países¹⁰⁵, en donde resulta clara la implantación del sistema de exámenes como único mecanismo de selección de los aspirantes que podrán ingresar al sistema educativo.

¹⁰³ Ibidem p:171

¹⁰⁴ Ibidem p: 165

¹⁰⁵ www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/libros/lib74/3.html

Alemania; el ingreso a la educación superior es un derecho constitucional, solo que la demanda es mayor a la establecida por las universidades y por tanto, se utiliza un sistema de selección, el cual se basa en presentar un examen llamado "ABITUR" y es realizado al concluir la educación medio superior, con la aplicación de este examen, se brinda la oportunidad de ingresar a la enseñanza superior general o de estudios especializados.

Al mismo tiempo, existen otros criterios que se establecen de acuerdo a la demanda de las universidades, y estos pueden ser: promedio de la educación medio superior, tipo de examen acreditado (enseñanza superior general o especializada) fecha de examen, ya que influye cuánto tiempo el alumno lleva esperando para ingresar a la universidad, aplicación de un test de aptitud, entrevistas y sorteos aleatorios.

Con lo anterior, se pretende que todos los aspirantes cursen la carrera que han elegido, por lo que, los aspirantes con mayor capacidad y mayores aptitudes ingresarán primero, y el resto esperarán a que el sorteo los favorezca o bien, el tiempo de espera.

España; los requisitos que deben cumplir son acreditar el nivel medio superior, y concluyendo éste, los aspirantes a la enseñanza superior tienen que estudiar un año mas el curso de orientación universitaria, en donde el estudiante obtiene una calificación, posteriormente, se le aplica un prueba de aptitud para ingresar a la educación superior; para el mecanismo de selección a instituciones de mayor demanda, se promedian las calificaciones obtenidas en el bachillerato, en el curso de orientación universitaria y en la prueba de aptitud, los que obtienen mayor calificación o puntaje son los que ingresan a la universidad.

En Francia, para ingresar a la educación superior, se tiene que aprobar un examen general de conocimientos del bachillerato llamado: "BACCALAURÉAT" tomando en cuenta que en el último año del bachillerato los alumnos ya escogen

entre a) Filosofía y Ciencias Sociales b) Ciencias exactas o c) Matemáticas, en donde los criterios son los puntajes de las pruebas de todas las materias y además se realiza un examen escrito y otro oral, promedio de la educación media superior y muy pocas veces, una entrevista con un jurado para la institución a la que aspira, además de otro examen de ingreso de acuerdo con los requisitos de cada universidad.

Italia; todos los estudiantes al concluir el 5to grado de educación secundaria superior, se les aplica un examen que al acreditarlo, obtienen el diploma de “MATURITÁ” requisito para acceder a la educación superior; en otras instituciones con mayor demanda, aplican sus propios mecanismos de admisión basados en exámenes propios de la institución.

Reino Unido; Una vez que los estudiantes concluyen la secundaria presentan un examen para obtener el certificado general de educación secundaria. Concluyendo la educación media superior vuelven a examinarse y obtienen el certificado general de educación, estos exámenes se encuentran divididos por materias y el alumno selecciona cuáles presenta de acuerdo a su orientación académica y carrera que desea cursar. A pesar de esto, las universidades establecen y definen sus propios criterios de admisión, que pueden ser, resultado de los exámenes antes presentados y que se complementan con entrevistas y recomendaciones de los directores de las escuelas y académicos de prestigio, los exámenes son de carácter nacional.

En Australia la educación superior en su gran mayoría es pública, año con año un número de aspirantes calificados no ingresan a la universidad, debido a la gran demanda de las instituciones superiores.

En el caso de Bélgica, el acceso a la educación superior, esta condicionado a la acreditación de un examen denominado “MADUREZ” que es aplicado al concluir la

educación media, con este se obtiene el Diploma de Aptitud para el Acceso a la Enseñanza Superior

Con este Diploma el estudiante puede ingresar a algunas instituciones de educación superior pero no a todas. Para poder ingresar a las carreras con mayor demanda es fundamental que el aspirante acredite un examen de admisión y contar con su respectivo Diploma de Aptitud para el Acceso a la Enseñanza Superior.

El sistema de educación en Bélgica es suficiente para proporcionar ingreso a la educación superior, “en principio casi todos los estudiantes que dejan la escuela secundaria tienen un acceso ilimitado a todos los tipos de enseñanza superior”¹⁰⁶.

El caso de Finlandia, es muy similar a lo que sucede en México, puesto que, aproximadamente solo se admite un tercio de la población que aspira a la educación superior y cada institución establece sus criterios y métodos de selección. En Finlandia como en México, el sistema educativo superior es rebasado por la gran demanda de aspirantes a este nivel.

EL EXAMEN, MECANISMO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Considerando que a partir de las recomendaciones del Banco Mundial, se implantaron los exámenes de ingreso, egreso, medición y certificación de conocimientos a nivel nacional para la educación media superior, elaborados por un organismo privado, valdría la pena preguntarse, hasta qué punto el propio sistema educativo ejerce libertad, para establecer los mecanismos de ingreso a la educación, y en qué parte oculta el servicio que presta al sistema económico, a determinadas clases, “... disimulando la selección social bajo las apariencias de

¹⁰⁶ “La Política de Admisión de Estudiantes de Educación Superior en el Extranjero y en México” en www.anuies.mx.

selección técnica y legitimando la reproducción de las jerarquías sociales mediante la transmutación de jerarquías sociales en jerarquías escolares”.¹⁰⁷

Con la conformación de nuestro actual Estado Evaluador, se habla de calidad en la educación, de eficiencia y eficacia del sistema educativo a través de la implantación de todo un sistema evaluativo, siendo el examen un instrumento central para dicho sistema.

LA EXCLUSIÓN ENMASCARADA

El examen de admisión como tal, en cualquier nivel educativo, tiene centralmente la función de seleccionar supuestamente a los “mejores talentos”, pero en realidad se convierte en un factor de exclusión, el examen de admisión genera una eliminación enmascarada en una selección realizada abiertamente.

Un examen como instrumento único no puede determinar la capacidad de una persona, para poder entrar o no a una universidad, no es posible reducir 11 años de estudio a un determinado número de aciertos. El haber concluido los estudios del Nivel Medio Superior, debería ser suficiente para dar al estudiante la capacidad de continuar con el nivel superior, si cuenta con un certificado que lo avala, ¿por qué tiene que ser evaluado otra vez?.

El examen de admisión, es un instrumento que con supuestos argumentos académicos justifica la exclusión de miles de estudiantes cada año, siendo que éste examen responde más a una cuestión socioeconómica y política que a una académica. Un examen, un determinado número de preguntas basadas generalmente en la memorización de datos no puede decidir en 3 o 4 horas el destino del estudiante.

¹⁰⁷ BOURDIEU, PIERRE Y PASSERON, JEAN C. op cit. p : 177

En todo caso, como lo plantea Hugo Aboites, el promedio escolar, por ser resultado de distintos tipos de evaluaciones realizadas por diferentes maestros, bajo diferentes perspectivas, y a lo largo de un tiempo, debiera considerarse como un indicador más completo y confiable, capaz de ofrecer un juicio más equitativo que un examen aplicado a individuos de poblaciones muy distintas en un solo momento.

Si el ingresar o no a una IES depende de un examen, entonces se está cuestionado la validez y la objetividad a todo el proceso de los estudios previos de la persona, puesto que se le da más importancia al examen de admisión que al certificado del nivel medio superior.

Como ya se dijo, la demanda de aspirantes a la Educación Superior se ha incrementado considerablemente, y el examen no resulta ser el instrumento de selección más democrático e incluyente para determinar el ingreso de los aspirantes, por el contrario resulta ser el mecanismo idóneo mediante el cual la política económica del Estado Evaluador, puede intervenir tanto en los procesos curriculares, como en la discriminación y dirección de la matrícula, con el fin de propiciar la desintegración "...de los movimientos de rechazados que reclaman su derecho a la educación, convirtiéndolos en reprobados a secas"¹⁰⁸.

Un examen de admisión no puede de ninguna manera ni bajo ninguna circunstancia, determinar el éxito escolar que pueda o no tener el alumno, y sí violenta y limita su derecho a la educación, su desempeño académico y sus ganas de superarse. Un determinado número de aciertos memorísticos es un indicador insuficiente y poco confiable, por ser un dato aislado, no puede determinar la capacidad ni preparación de un alumno.

¹⁰⁸ COLL, Tatiana. "La Evaluación: instrumento de la intervención del gobierno en la educación" en La Realidad. Periódico mensual de información magisterial – Zapatista. Núm.:25. Mayo 2005. p: 4

Es evidente la función selectiva del examen de admisión y también es claro que éste se ha instrumentado desde políticas internacionales, adoptado tal cual por las nacionales, bajo un discurso de “democratización” del acceso a la educación, a la cultura, pero esto implica una competencia, en la que aquellos que son eliminados son excluidos del sistema educativo y del social. Analizar la evaluación a través de los exámenes de admisión, es una manera de tocar al todo a través de sus partes, el todo es la cultura de la evaluación que se propone en los proyectos de modernización educativa. “... si intentamos comprender los mecanismos por medio de los cuales el sistema selecciona abierta o tácitamente a los destinatarios legítimos de su mensaje, imponiéndoles exigencias técnicas que son siempre, en distintos grado exigencias sociales (debemos tomar en cuenta la relación entre) el sistema de enseñanza y la estructura”¹⁰⁹ de la sociedad global, comprendiendo en ésta lo político, económico, y lo cultural de una sociedad.

La propuesta educativa neoliberal, contiene una cultura evaluativa que no contribuye a que la educación despliegue todas sus potencialidades, por el contrario, tiende a clausurar las pocas que existen para contribuir a un proyecto de país democrático y próspero para todos.

Con todo lo anterior, es necesario preguntarnos entonces, ¿cuáles son los fines de la educación?, ¿cuál es el tipo de ciudadanos y de sociedad que podemos esperar?, ¿por qué decir que un examen democratiza el ingreso a la educación cuando cada día crece más la demanda y al mismo tiempo se reducen los espacios?, si se piensa que los aciertos o notas de los exámenes dan respuesta a toda esta problemática, entonces ¿qué es lo que miden los exámenes?.

A través de la política evaluativa de los exámenes de admisión, “La escuela puede mejor que nunca, y en todo caso de la única manera concebible en una sociedad que se reclama de ideologías democráticas, contribuir a la reproducción del orden

¹⁰⁹ BOURDIEU, PIERRE Y PASSERON, JEAN C. op cit. págs : 197-198

establecido, por que logra disimular mejor que nunca la función que cumple”¹¹⁰, como reproductora de una supuesta estabilidad social que reproduce por medio de la “...selección controlada de un número limitado de individuos, por otra parte modificados por y para la ascensión individual, dando así, su credibilidad a la ideología de la movilidad social que encuentra su forma más perfeccionada en la ideología escolar”¹¹¹ implementada por la política neoliberal.

Esta política educativa neoliberal se caracteriza por la disminución del presupuesto a la educación, es un “hacer más con menos”, bajo esta lógica las políticas instrumentan y crean procesos de selección al sistema educativo (examen de admisión). En consecuencia la educación genera procesos de selección excluyentes, el examen como tal es la operativización de las políticas educativas neoliberales, al no ser un mecanismo democrático que de acceso a todos los aspirantes, funge como un instrumento de exclusión social, es decir, “...la función social del examen, como afirma Bourdieu, es esencialmente la legitimación de la desigualdad social a través del sistema educativo”¹¹²

2.4 El CENEVAL, Un emporio Comercial

El ingreso o acceso a la educación, tanto Media Superior como Superior, están determinados por una serie de exámenes, a partir de los cuales se uniforman los conocimientos necesarios para ingresar a un determinado nivel educativo. Lo mismo sucede con el Egreso, se ha construido otro sistema de certificación de la calidad profesional, con la cual se tiende a uniformizar o estandarizar los conocimientos con los que se debe egresar de la universidad.

Con dicha estandarización, lo que se pretende es ejercer un control que al mismo tiempo sirva para responder a las demandas del mercado. “La ruta de la

¹¹⁰ Ibidem. p:194

¹¹¹ Ibidem. Págs.:194-195

¹¹² ZÚÑIGA FLORES, Cesar. Op cit. p:7

privatización del conocimiento va en el sentido de que la universidad debe ser un espacio vinculado al mercado, globalizado y uniforme, cada vez más sujeto al control centralizado y directo de empresarios y funcionarios a nivel de país e institución y cada vez más comprometido con la doctrina del conocimiento único para todos los ámbitos y regiones del país”.¹¹³

Bajo esa lógica el conocimiento se convierte en una mercancía, la cual ha de dejar una productividad tal, que demuestre que los recursos de la sociedad no han sido derrochados en vano, por ello resulta necesario establecer un “control de calidad”, lo que a la larga va a generar la uniformidad y estandarización de los conocimientos con el fin de facilitar el control de la “mercancía”.

En nuestro país dicha lógica de control y estandarización se materializó con la creación de una estructura centralizada y única de evaluación, que vale la pena señalar, “es un organismo privado impulsado por el gobierno, en el que son socios el Secretario (Ministro) de Educación Pública y otros funcionarios y rectores de universidades públicas junto con funcionarios del sector educativo y profesional privado”¹¹⁴, el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL), tiene a su cargo la elaboración de toda una serie de exámenes comprometidos con el establecimiento del control de calidad requerido en la orientación del mercado, para que tanto las instituciones educativas como las empresas o “usuarios de los productos” (los egresados), puedan bajo una escala de referencia comparar y seleccionar la mejor mercancía. Al mismo tiempo, se establece así a través de este centro privado, un control sobre el proceso educativo de las muchas Instituciones de Educación Superior que se encuentran en el país.

¹¹³ ABOITES, HUGO. “La Autonomía Indígena Y La Autonomía De La Universidad Pública”.

¹¹⁴ Ibidem

El CENEVAL diseña y aplica el Examen Único¹¹⁵, Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (Exani-I); el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior o Licenciatura (Exani-II), El Examen General de Egreso de la Licenciatura para cada una de las carreras profesionales (EGEL), El Examen Nacional para el ingreso al Posgrado (Exani-III)¹¹⁶, entre otros múltiples exámenes y evaluaciones, que obviamente por ser un organismo privado ejercen un cobro por cada una de éstas, convirtiéndose en un poderoso emporio comercial y en el encargado de incrementar el mercado de la evaluación en México. Cabe señalar que todos estos exámenes ya se aplican y que se busca aumentar su cobertura a nivel nacional, y que el CENEVAL cobra entre 130 y 450 pesos por examen.

Hablando concretamente del ingreso a la Educación, el Examen Único, Exani-I y el II, “son pruebas de aptitud académica con fines exclusivamente de diagnóstico para los estudios de nivel medio superior y superior en México. Proveen información de la medida en que los sustentantes han desarrollado habilidades intelectuales básicas, así como habilidades y conocimientos disciplinarios específicos que contribuyen e incluso son imprescindibles para el éxito en los estudios académicos del nivel medio superior y superior”¹¹⁷.

Estos exámenes, según el mismo CENEVAL se caracterizan por:

- “Son exámenes objetivos: tienen criterios de calificación unívocos y precisos, lo cual permite realizar procesos de calificación rápidos y confiables por medio de sistemas automatizados; ello es indispensable cuando se requiere evaluar a decenas de miles de sustentantes y ofrecer resultados rápidamente.

¹¹⁵ Este controvertido examen que desde 1996 se utiliza para evaluar a un cuarto de millón de jóvenes que desean entrar al bachillerato en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

¹¹⁶ Los exámenes del Ceneval tienen 120 reactivos para el acceso al nivel medio superior o bachillerato, 180 para determinar quién accede a la educación superior y 200-400 para decidir cuáles de los egresados tienen realmente calidad profesional. ABOITES, HUGO. “Exámenes de opción múltiple: una evaluación discriminatoria”.

¹¹⁷ Exani-I y Exani-II. Centro Nacional de Evaluación de la Educación superior. www.ceneval.edu.mx

- Son exámenes estandarizados: cuentan con reglas fijas de diseño, elaboración, aplicación y calificación, lo que permite ubicar las puntuaciones de individuos y grupos con respecto a las normas de calificación establecidas estadísticamente a escala nacional y regional.
- Son exámenes de ejecución máxima (de poder): exigen del sustentante su máximo rendimiento en la tarea o tareas que se le piden que ejecute, contiene reactivos de diferentes grados de dificultad y tienen un tiempo límite suficiente para poder contestar el instrumento en su totalidad.
- Son exámenes que se califican con respecto a la norma: es decir, que genera una distribución de los puntajes totales del conjunto de sustentantes, en la que hay una acumulación de los sujetos en la media y una distribución gradual en las puntuaciones muy altas o muy bajas.
- Son exámenes de opción múltiple: cada pregunta se acompaña de cinco opciones de respuesta, de las cuales sólo una es la respuesta correcta”¹¹⁸.

Sin embargo, la realidad es que estos exámenes se caracterizan por:

- Mediante la estandarización de los conocimientos, se pretende que un examen decida si un estudiante tiene o no la capacidad, habilidades y conocimientos para continuar estudiando en un determinado grado, dejando a un lado que cualquier persona tiene capacidad de aprendizaje, que no basta con un examen para medir y determinar el conocimiento que posee

¹¹⁸ Ibidem

un estudiante, y que en una situación de examen intervienen toda una serie innumerable de factores tanto internos como externos que intervienen de manera determinante en las respuestas o conductas que el examinando pueda presentar al momento de ser examinado y sobretodo dejando de lado la enorme desigualdad económico social que prevalece en el país y que se refleja en un sistema educativo profundamente desigual, que es una característica reconocida ampliamente por los investigadores educativos en el país, baste mencionar a Guevara Niebla, Silvia Sinalkes, Muñoz Izquierdo y Latapi. Desigualdad que genera un proceso totalmente diferente de acceso y permanencia en el sistema así como de acceso y retención del conocimiento.

- Sin dejar de mencionar la supuesta objetividad de estos exámenes, la cual se fundamenta en que las respuestas de dicho instrumento ya están determinadas, y por lo tanto no da lugar a ninguna subjetividad externa, al ser calificados por una máquina, en la cual supuestamente no existe la más mínima posibilidad de error.
- Los exámenes estandarizados aplican pruebas de conocimientos iguales a alumnos con procesos de aprendizaje muy desiguales.
- La negación del ingreso a la educación pública a un gran número de estudiantes; mas aparte, de los que logran entrar, una gran mayoría son asignados a planteles y especialidades que no son de su interés, lo cual a fin de cuentas produce un alto nivel de deserción, generado a partir de estos exámenes. En este año (2005) "...de los 287 mil 886 jóvenes que se presentaron para ser evaluados, solo 93 mil fueron asignados a la opción de su preferencia..."¹¹⁹

¹¹⁹ ABOITES, HUGO en "Aumenta Deserción En El Df Por El Examen Único" por Laura Poy Solano en La Jornada. Sociedad y Justicia. Sábado 30 de julio 2005. p:38

- Por ser mecanismos que excluyen a miles de jóvenes de la educación pública, se genera la recuperación¹²⁰ de las escuelas de paga, de las cuales hay muchas cosas que discutir en cuanto a la calidad de los servicios que venden. Las familias que cuentan con los recursos para pagar la educación privada, evaden la exclusión y la asignación forzosa de planteles que impone el CENEVAL, pagando altas colegiaturas y recibiendo educación de dudosa calidad.
- Económicamente, se enriquece el mercado CENEVAL, los bolsillos de sus directivos, y a todos sus socios y funcionarios; ninguna parte de las cuotas por examen se ha utilizado para el mejoramiento o mantenimiento de la infraestructura de ninguna de las instituciones que han establecido convenios con esta empresa. Por solo nombrar un ejemplo, “en una década las ganancias obtenidas por aplicar el examen único alcanzan 2 mil 900 millones de pesos, sin que se haya generado mejor nivel educativo o mayor transparencia en las evaluaciones, lo que claramente representa un balance negativo y desalentador para la educación media superior”¹²¹.
- Pedagógicamente, el concepto de evaluación se ha reducido drásticamente, ya que en lugar de considerarse como un factor que intervenga en la detección de avances, problemas o dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje, en las fallas o deficiencias de la practica docente, la evaluación se ha considerado única y exclusivamente

¹²⁰ Se habla de recuperación, debido a que en los noventa, la educación privada había disminuido de manera notoria en el D.F y en el Edo. De México, en 1990 la matrícula de educación privada era del 37% del total de alumnos en la EMS, para el 1992 era solo el 27% y para 1998 llegó hasta el 21%. Sin embargo, solo dos años después de aplicado el examen único, en el distrito federal, la educación privada comienza a recuperarse y para el año 2000 fue el 24% y se estima que durante el 2001 y 2002 era cercana al 30%. En el Estado de México, luego del examen único, la matrícula de estar en un 28% en 1990 y de haber disminuido al 19%, comienza a recuperar las proporciones anteriores y se convierte en el mejor lugar para difundir la propaganda de escuelas particulares. Tomado de ---Boletín de Prensa : LA COALICIÓN TRINACIONAL Y EL COMITÉ ESTUDIANTIL METROPOLITANO CRITICAN EL EXAMEN UNICO Y LA PASIVIDAD DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL ANTE LOS LLAMADOS DE LA CDHDF. 21 junio. 23. p:1. en www.forolaboral.com.mx/examenunicoadmision.htm

¹²¹ ABOITES, HUGO en “Aumenta Deserción En El Df Por El Examen Único” por Laura Poy Solano en La Jornada. Sociedad y Justicia. Sábado 30 de julio 2005. p:38

como mecanismo para determinar si se pasa o no de grado, y peor aún, se ha reducido todo el proceso evaluador a la aplicación de un examen que determina quienes son los pocos merecedores de la educación.

Dichas iniciativas de evaluación sobre la calidad de los sistemas educativos son vistas desde la perspectiva particular de cada país así como de su comparación en contextos internacionales.

Es por ello que retomando a Jesús M. Jornet y Eduardo Backhoff con respecto a las diferencias que señalan en cuanto al dominio educativo de las pruebas del EXANI-I y los proyectos TIMSS y PISA¹²².

El EXANI-I es una prueba de certificación/admisión específica para México, y su referencia es el currículo nacional.

Las pruebas de TIMSS y PISA se desarrollan como indicadores de resultados de sistemas, su referente es el convenio de niveles mínimos de competencia, asumibles desde cualquier sistema educativo de los países participantes en el proyecto.

A través del EXANI-I se evalúa el nivel de competencia adquirido en diversas áreas curriculares, y se extrae información sobre:

- Habilidades intelectuales básicas
- Conocimientos disciplinarios

En los proyectos TIMSS y PISA la información que se extrae respecto a conocimientos y destrezas de los estudiantes se refiere a aquellos que pueden adquirir a partir de cualquier sistema educativo.

- TIMSS evalúa: matemáticas y ciencias naturales
- PISA evalúa: lectura, matemáticas y ciencias

¹²² TIMSS: Trends in Mathematics and Science Study
PISA: Programme For International Student Assessment

Es por ello que la prueba del EXANI-I evalúa, para ofrecer una respuesta de calidad, para diferenciar de forma adecuada entre los alumnos mexicanos que han conseguido un nivel de competencia adecuado a su egreso de la enseñanza secundaria obligatoria y aquellos que no lo han logrado.

Mientras que los proyectos PISA y TIMSS evalúan para facilitar la comparabilidad entre países, por ello las pruebas, deben actuar como indicadores de resultados de sistemas educativos.

El siguiente cuadro¹²³ muestra la comparabilidad de las pruebas realizadas para evaluar por el EXANI-I, TIMSS y PISA.

CARACTERÍSTICAS DE LAS EVALUACIONES				
EXAMEN	QUE EVALUA	PARA QUE EVALUA	A QUIEN EVALUA	COMO EVALÚA
EXANI-I	Competencias y habilidades que se adquieren en el sistema educativo mexicano <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades verbales y matemáticas • Conocimientos disciplinarios 	Seleccionar alumnos de ingreso al bachillerato	Instituciones que solicitan la evaluación para el ingreso al bachillerato (no persigue estructura muestral)	Pruebas de rendimiento Cuestionarios de contexto
TIMSS	Conocimientos y competencias que puedan adquirirse a partir de cualquier sistema educativo <ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Ciencias Naturales 	Comparar los sistemas educativos de diversos países	Persiguen muestras nacionales: TIMSS: 13 años PISA: 15 años	
PISA	Competencias (para la vida) que puedan adquirirse a partir de cualquier sistema educativo: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura • Matemáticas • Ciencias Naturales 			

¹²³ CENEVAL. Evaluación de la Educación en México: Indicadores del Exani-I. México, D.F., 2004. p.428.

Con la aplicación de dichas pruebas, la evaluación se inscribe en lo que la racionalidad y su articulación con las políticas de ajuste neoliberales han implantado al interior del discurso universitario, convirtiéndola en una realidad; por un lado, con la reunificación de la realidad, su ordenamiento social y planificación en función de la utilidad, la eficiencia y la eficacia; y por otro, creando una conciencia pragmática, racional e individual como lo señalan Silvia Duluk y Liliana Petrucci.

Teniendo así como única dirección “el control y la imposición de una estrategia de poder desde un orden y para un ordenamiento acorde a los intereses que regula”¹²⁴

Así es como se busca la aprobación racional de la normatividad, aceptando a la evaluación como garantía de control de conductas, procesos y desviaciones convirtiéndola en un proceso necesario, eficiente, objetivo, confiable y válido en la medida en que legitima, distingue, estratifica y jerarquiza a algunos sujetos sobre otros.

“La universidad como institución con fines específicos –académicos- no puede ceñirse en absoluto a condiciones de control o de evaluación por alguna instancia administrativa o política”¹²⁵.

EL CASO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En Particular el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior o Licenciatura Exani-II, inició su operación en 1994, “fue creado y diseñado en lo fundamental por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación

¹²⁴ DULUK, SILVIA y PETRUCCI, LILIANA. “Evaluación: ¿Alternativas o destino?” en Universidad y Evaluación. Estado del Debate. Rei Argentina S.A., Instituto de Estudios y Acción Social, Aique Grupo Editor S.A. Argentina.46.

¹²⁵ FOLLARI, A. ROBERTO. “Los retos del siglo XXI ante el estado evaluador” en Duluk Silvia y Petrucci, Liliana. Op cit. p.78-79.

Superior (CONPES). Se estructura y elabora en el CENEVAL, con base en las normas, políticas y criterios que establece su Consejo Técnico, el cual está integrado por académicos e investigadores de reconocido prestigio en los ámbitos de la educación y la evaluación del aprendizaje escolar, representantes de instituciones de educación superior de alcance nacional y representantes de los órganos gubernamentales encargados de los asuntos educativos de los estados”¹²⁶.

Este examen esta conformado por una parte común obligatoria de 120 preguntas y una parte optativa de hasta tres módulos específicos de 20 preguntas cada uno, que son libremente escogidos por las instituciones. La parte común consta de 20 preguntas, en las que se mide el Razonamiento verbal, 20 para Razonamiento Matemático y 16 en cada uno de cinco campos temáticos: Mundo contemporáneo, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades, Matemáticas y Español.

Los reactivos son de opción múltiple, con cinco opciones de respuesta, de las que sólo una es correcta; los problemas y situaciones planteadas en ellos han sido probadas con poblaciones semejantes a sus destinatarios.

Según, el mismo CENEVAL, los beneficios que se obtienen de la aplicación de este examen son:

Para el sustentante:

- El aspirante presenta un examen sensible, confiable y válido, probado a nivel nacional, lo cual garantiza que el resultado representa el nivel académico de cada sustentante.

¹²⁶ Exani-II. Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior. www.ceneval.edu.mx

Para las Instituciones Educativas:

- Proporcionar a las instituciones de educación superior elementos de juicio para realizar un proceso confiable, preciso y objetivo de selección de sus aspirantes.
- Informar a los principales agentes educativos (autoridades, instituciones, maestros, estudiantes y sociedad en general) acerca del estado que guardan individuos y poblaciones, respecto de las habilidades y conocimientos considerados esenciales para ingresar al nivel superior.
- Construir parámetros de comparación que permitan ubicar los desempeños individuales y colectivos, dentro de una norma de referencia regional y nacional.

Entre los beneficios que no se mencionan ni por parte del CENEVAL ni por parte de ninguna institución educativa y mucho menos por parte del Gobierno son:

- Disfrazar y Justificar el hecho de que no existe respuesta adecuada a la demanda educativa del país. Se hacen reducciones de matrícula en las escuelas públicas.
- Hacer sentir a los estudiantes como únicos responsables de no poder ingresar al sistema Educativo, por haber sido reprobados y no alcanzar el estándar de puntos, “que una persona normal obtendría”. Deslindándose de su responsabilidad de proveer de educación a todos aquellos que lo demanden, pues al ser reprobados, se convierten en no demandantes.
- Hacer parecer democrático un proceso “selectivo” siendo que por su misma naturaleza es excluyente, reduciendo el derecho de educación a la presentación del examen, si el alumno fue reprobado, no es responsabilidad del Estado y éste no le negó ni violentó su derecho puesto que presentó el examen.

Ante la implantación de todo este sistema de exámenes, por parte del Ceneval, han existido numerosas protestas y rechazos tanto de estudiantes, como de maestros y hasta de padres de familia, destacando los movimientos realizados en

la UAM, IPN, UPN y en menor grado la UNAM en diferentes momentos, puesto que hoy en día ya no es tan fácil ocultar el negocio que este organismo ha constituido y toda la exclusión social que se genera a partir de considerar al examen como el mecanismo más óptimo para determinar quien posee los conocimientos suficientes para ser merecedor a un lugar dentro del sistema educativo.

Un ejemplo concreto de los distintos movimientos de rechazo, a nivel superior, ha sido la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco, ya que dentro de esta institución se suscitó un rotundo rechazo a la implantación del EGEL (CENEVAL).

Para finales del 97 y principios del 98, siendo rector de esta casa de estudios Jesús Lizeaga, se suscitó toda una discusión que conllevó a foros, debates, talleres, en torno a las formas de titulación que existían en la universidad, en busca de mecanismos que aceleraran la titulación y por consiguiente incrementar los porcentajes, sin embargo, no hay que perder de vista que una de las causas de esta discusión fue la propuesta de implementar dentro de la universidad el EGEL como mecanismo de titulación, bajo falsos argumentos, como el de suponer que es más fácil titularse mediante un solo examen, así como considerar que el aprobar este examen les otorga una distinción ante la sociedad, hasta pensar que sólo aprobando este examen tendrán un empleo seguro, etcétera.

En los foros de discusión se consensaba la necesidad de establecer nuevos mecanismos de titulación; sin embargo, no había acuerdo en cuanto a la implementación del EGEL, con la participación de investigadores como Hugo Aboites, Axel Didrikson y otros, además de los profesores de la UPN. En estos foros se discutía sobre la estandarización de los exámenes de un organismo privado como lo es (CENEVAL) y sus contradicciones, en los cuales se sustentaba, que no era necesario presentar un examen posterior a todo un ciclo de estudios que avalaban el grado cursado, y que un examen con un número de reactivos no pueden ser determinantes del conocimiento de un sujeto, entre otras

muchas contradicciones y problemas que presenta el hecho de haber acreditado todo un proceso universal, por una institución ajena y externa a los procesos y características internas de la institución evaluada.

La discusión por parte de las autoridades era implementar la política de evaluación con el EGEL en la universidad, por parte del sector académico y del estudiantil era el aceptar la urgencia e importancia de alternativas para la titulación, pero no se aceptaba al EGEL como parte de esto. A tal grado se llevó la discusión, que fue necesario que se realizaran consultas amplias a todo el sector estudiantil para resistir a la imposición de la propuesta por parte de las autoridades. Incluso existieron denuncias del sector académico, reconociendo el trasfondo de todo el debate, el cual estaba encaminado a implementar el EGEL y no por la importancia de buscar alternativas de titulación.

En el sector estudiantil se dió una posición sólida y bien consultada rechazando al EGEL, de tal forma que más de 2000 personas votaron en contra del Ceneval, sólo 300 a favor de éste, de una población de alrededor de 4300 estudiantes. Finalmente, se rechazó el Ceneval y se dio la propuesta de abrir la discusión para proponer nuevas opciones de titulación, desde el sector estudiantil y las academias, es decir, generar otras alternativas de titulación desde dentro de la Universidad, no desde fuera.

Pero pese a ésto la autoridad aprueba en Consejo Académico la iniciativa del EGEL, por lo que la respuesta del sector estudiantil fue tomar las instalaciones por 2 días con la finalidad de que la autoridad revirtiera su imposición, bajo esta presión, el CENEVAL es expulsado de la UPN-Ajusco, ya que centralmente fue mediante los argumentos que se logró revertir la imposición del Ceneval en la UPN- Ajusco.

A la par de este movimiento, en la UAM, la Universidad de Puebla y en el IPN se suscitaba la misma discusión, y en todas estas universidades, los estudiantes y maestros discutían y llegaban a consensos, para rechazar al Ceneval de las universidades a través de mecanismos similares.

En lo que respecta a las unidades UPN, se aceptó el Ceneval bajo los argumentos de la urgencia de titulación, es necesario aclarar que la población de las unidades y la de Ajusco es distinta, en las unidades, todos son maestros que deben estar en servicio, lo cual los condicionó a agilizar su proceso de titulación, además de que se argumentó que al aprobar el EGEL tendrían acceso al estímulo de carrera magisterial, bajo esta circunstancia para el 2002 - 2003 se aceptan los exámenes de Egreso del Ceneval, pero sólo en las unidades UPN.

2.5 Perspectiva del Sistema Educativo en el Nivel Superior y su Impacto Social

México sólo ofrece Educación Superior al 19% de su población entre 20 y 24 años. De cada 100 alumnos que ingresan a la primaria sólo más de 11 logran inscribirse en el primer ciclo de licenciatura, sólo una tercera parte logra titularse y obtener su cédula profesional años más tarde.

Instituciones de Educación Superior en el país (2002-2003)¹²⁷

	PÚBLICAS	PRIVADAS	TOTAL
Centros	91	309	400
Colegios	91	51	62
Escuelas	240	214	454
Institutos	230	301	531
Universidades	173	240	413
Total	745	1,115	1860

Actualmente, los servicios de educación superior son prestados en 1,860 instituciones, 745 públicas y 1,115 particulares. En el ciclo escolar 2002-2003 en la educación superior del total de la matrícula que cursa la licenciatura, el 68.5 por ciento de los estudiantes asiste a escuelas públicas y el 31,5 por ciento a escuelas

¹²⁷ Anuario Estadístico de ANUIES 2003.

privadas¹²⁸, no obstante a pesar del crecimiento del sector privado en este nivel la educación superior pública ha tenido y sigue teniendo un papel relevante.

Población Escolar de Licenciatura Universitaria y Tecnológica por Régimen¹²⁹

Año	1981	1991	2003
Públicas	666,420 (85%)	891,524 (82%)	1 211,422 (68.5%)
Privadas	118,999 (15%)	199,800 (18%)	557,077 (31.5%)
Total	785,419 (100%)	1 091,324 (100%)	1 768,500 (100%)

Es cierto que los lugares para ingresar a la Educación Superior durante los últimos años, han ido en aumento; no obstante este incremento no logra cubrir un porcentaje significativo mayor, puesto que también existe un incremento en la demanda de aspirantes que desean ingresar a una Universidad, actualmente hay 2 millones 147 mil 075 estudiantes es decir el 2.09 por ciento del total nacional lo que equivale a 2 mil 150 alumnos por cada 100 mil habitantes¹³⁰, si esto lo comparamos con estudios más recientes, en los cuales se muestran los porcentajes en la cobertura del nivel superior, en paralelo con países de mayor desarrollo económico y hasta de aquellos que se encuentran en situaciones similares a México o más pobres como Bolivia y Ecuador, México se encuentra con un rezago considerable en la cobertura de dicho nivel superior el cual año con año es más demandado.

¹²⁸ Ibidem

¹²⁹ Ibidem

¹³⁰ ESCAMILLA Gil, Guadalupe. “Tendencias de la Matrícula de Educación Superior en México” en www.remo.ws/revista/n2/n2-escamilla.htm

¿Cuántos jóvenes estudian en México?¹³¹

México	Bolivia	Ecuador	Argentina	Canadá	Estados Unidos
19 % de su población de 20 a 24 años	23 %	20 %	43 %	69 %	70 %

Ante tal panorama, es claro que las oportunidades de acceso a la educación superior y sobre todo a la pública, no es lo más equitativo que se esperaría para los diferentes grupos sociales, ya que aún todos aquellos aspectos de carácter socioeconómico, étnico, de género y hasta de capacidad física, representan los más grandes obstáculos para la incorporación y permanencia al sistema educativo del nivel superior.

Ante esta realidad que para la mayoría pasa por desapercibida, existen también diferentes manifestaciones de resistencia y de desacuerdo con la implantación del examen como mecanismo de acceso a la educación, como son: “Los Movimientos de Rechazados”, que no son más que un síntoma del fenómeno que se ha creado con la actual orientación de las políticas educativas del Estado Mexicano; “Cuando se considera que una simple acreditación, es el remedio a los males de una institución universitaria, el resultado real se convierte en un factor de discriminación respecto a quienes no se encuentran en condiciones de cumplir con los requisitos de dicha acreditación –elaborada de acuerdo con parámetros que no resultan demasiado claros-(...). Por desgracia, los llamados “rechazados” no son sino el producto de un sistema general con deficiencias y carencias que no corresponde a los estudiantes solucionar”¹³², y de las cuales los estudiantes solo son víctimas.

¹³¹ SEP-SESIC

¹³² ESTUDIANTES NICOALITAS. “Sobre El Conflicto Educativo En La Universidad Michoacana”. 14 de septiembre de 2004.p:1En: www.proceso.com.mx

CAPITULO 3 “UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD AJUSCO” UN ESTUDIO DE CASO

La Universidad Pedagógica Nacional fue creada por decreto presidencial el 25 de agosto de 1978, bajo la finalidad de “prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país”¹³³.

Uno de los principios bajo los cuales se creó la UPN fue el de ser una Universidad Pública, “con carácter nacional, que atiende diversas necesidades educativas, en congruencia con las exigencias previsibles o emergentes de la sociedad expresadas en demandas específicas que plantean los contextos políticos, económicos y sociales del país”¹³⁴ y adoptando el principio de “*Educar para Transformar*”, asumiendo los “...principios propuestos por la UNESCO para una educación orientada al desarrollo humano y sustentable: “*aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir*”¹³⁵.

La UPN, Unidad Ajusco inicia sus labores docentes el 12 de marzo de 1979, ofreciendo a una población inicial de 2 200 estudiantes para el nivel de licenciatura cinco opciones: Sociología y Psicología de la educación, Pedagogía, Administración Educativa y Educación Básica. Actualmente ofrece 6 licenciaturas: Pedagogía, Psicología y Sociología de la Educación, Administración Educativa, Educación Indígena y Educación para las personas Jóvenes y Adultas.

El ingreso a cualquiera de estas licenciaturas, hoy en día y desde sus inicios se lleva a cabo mediante un examen de “conocimientos y habilidades” basadas en la comprensión lectora, donde supuestamente pretende explorar algunas competencias cognitivas básicas; sin embargo vale la pena aclarar que dentro del decreto de creación, no está establecido el examen como mecanismo de selección

¹³³ Decreto de Creación Universidad Pedagógica Nacional. www.upn.mx

¹³⁴ Decreto de Creación Universidad Pedagógica Nacional. www.upn.mx

¹³⁵ Decreto de Creación Universidad Pedagógica Nacional. www.upn.mx

o ingreso; el único requisito de ingreso que se establece en el decreto es la conclusión satisfactoria de los estudios de bachillerato o de educación normal¹³⁶.

3.1 Estructura del Examen de la UPN Unidad Ajusco

De acuerdo a la “Guía para preparar el examen de admisión Programas de licenciatura Modalidad escolarizada, 2003”, la estructura del examen consta de preguntas de opción múltiple con 5 posibilidades de respuesta, del tipo de respuesta única. Tanto las preguntas como las alternativas están planteadas contextualmente, ya que se proporciona información situacional que permite identificar el planteamiento de las preguntas en las opciones de respuesta.

El examen consta de 5 secciones y en cada una de éstas se maneja un texto breve de carácter expositivo con el objetivo de informar, describir y explicar la temática en cuestión.

El examen se presenta en dos cuadernillos, uno con las lecturas y el otro con preguntas correspondientes a cada una de las secciones y una hoja de respuestas en la que se anotan las soluciones elegidas para cada pregunta.

El tiempo para responder la prueba es de 3 horas; está permitido utilizar calculadora y los textos se deben conservar todo el tiempo de duración del examen con la finalidad de que puedan ser consultados cuantas veces sea necesario.

Las secciones que integran el examen corresponden a las áreas de conocimiento que se considera necesario para iniciar los estudios de las licenciaturas que ofrece la UPN; las indagaciones que se hacen en cada una de ellas son las siguientes:

¹³⁶ Art. 4. Decreto de Creación UPN. www.upn.mx

HISTORIA

Se examinan habilidades de comprensión de información relativa en acontecimientos, mediante el reconocimiento de hechos y procesos vinculados al periodo histórico a que se refiere el texto. El dominio de esta área es necesario para comprender antecedentes y consecuencias de los temas analizados.

CIENCIAS SOCIALES

Con base en un texto sociológico el aspirante debe identificar los temas centrales, las características que dan forma al planteamiento del problema descrito, que pueden encontrarse implícita o explícitamente, valoraciones expresadas sobre las temáticas, conclusiones de los autores a partir del tema.

MATEMÁTICAS

Con base en una descripción cuantitativa de una temática educacional o bien de una situación social, el aspirante debe interpretar los resultados expresados, elaborando otros resultados numéricos con base en datos conocidos, transformar los datos para agregar precisión a las conclusiones obtenidas, relacionar los datos y las conclusiones con la finalidad de que pueda interpretar el tema expuesto, resolviendo problemas aritméticos y geométricos esbozados o derivados del texto y expresar resultados hipotéticamente.

PSICOPEDAGOGÍA

Con base en un texto psicopedagógico el aspirante debe identificar el objeto de estudio y lo que se dice de éste, relacionando conceptos, interpretaciones y conclusiones, así como identificar las posturas teóricas.

ESPAÑOL

Con base en un texto literario el aspirante debe diferenciar los tipos de escritos, los temas centrales planteados, reconociendo las relaciones antecedentes—consecuentes, interpretar la información que proporciona el autor del texto, así como las afirmaciones que realiza.

Es importante señalar que el examen comprende alrededor de 60 reactivos y su aplicación se realiza en el mes de mayo. Este mismo examen se aplica para todas las carreras y se efectúa en la hora y fecha fijadas por la institución.

Es necesario destacar que se buscó información bibliográfica, hemerográfica y a través de entrevistas a docentes que hubiesen estado involucrados en el proceso en que se determinó establecer el examen de admisión como único mecanismo de entrada a la Universidad, desde la creación de la misma. Sin embargo, no se encontró información que documente lo antes mencionado, tampoco se logró establecer algún contacto con académicos que hayan participado en éste proceso directamente, ya que la planta docente actual, en su gran mayoría, se incorporó posteriormente y la única información que manejan es con respecto a todo el proceso de elaboración del examen como instrumento de admisión. Para efecto de la investigación que desarrollamos ésto no fue un obstáculo para argumentar y reflexionar sobre nuestra hipótesis, que centralmente plantea que dentro del proceso de selección de las universidades públicas el examen de admisión actúa como mecanismo de exclusión social. En la información que sí obtuvimos de las entrevistas queda claro que el examen desde sus inicios hasta ahora, es decir a lo largo de 25 años y a pesar de los cambios en las currículas y programas de las licenciaturas, se realiza de la misma manera y se integra con las mismas cinco secciones. Existe una comisión de profesores que elabora cada año los diferentes elementos que integran el examen¹³⁷.

¹³⁷ Se realizó una entrevista con las profesoras María Teresa Martínez, Carmen Acevedo Arcos y Silvia Latorre, para obtener información acerca de la elaboración del examen de admisión para licenciatura en la UPN, Unidad Ajusco.

3.2 La Práctica de la Exclusión en la UPN Unidad Ajusco

Hace ya más de cinco años que los estudiantes agrupados en el Comité Estudiantil, algunos profesores y algunos egresados, preocupados por brindar una mayor oportunidad de ingreso a la educación superior llevan a cabo un curso propedéutico para el ingreso a la UPN, unidad Ajusco, en el cuál se apoya a los aspirantes aproximándolos a los términos psicopedagógicos y teórico metodológicos, preparándolos para contestar el examen de admisión, sobre todo familiarizándolos con la comprensión lectora y análisis de textos educativos.

Dicho curso se ha venido impartiendo de manera gratuita con una duración de veinte horas y cabe mencionar que no es un curso impulsado por las autoridades de esta institución, pese a esto el curso ha arrojado resultados satisfactorios.

Es importante señalar que la impartición de dicho curso no garantiza un lugar en la institución, ya que debido a las condiciones actuales del país, la demanda ha ido creciendo de manera muy significativa, mientras que el crecimiento de oferta o matrícula ha tenido un crecimiento insignificante y muy escaso frente a la creciente demanda, lo cuál se ve reflejado en la existencia de una población de estudiantes rechazados, debido a la falta de espacios suficientes para cubrir la demanda en esta institución.

Como resultado de esta realidad social, se han originado en distintos momentos, dentro de la institución “Movimientos de Rechazados”, en los que en un principio las soluciones se dieron mediante negociaciones entre autoridades y aspirantes no aceptados, en dichas negociaciones se acordaba ocupar el número de lugares restantes posterior a la inscripción, es decir, los lugares que aspirantes aceptados dejaban por diversas causas y que estaban disponibles, serían ocupados por los estudiantes rechazados que se organizaron para solicitar una nueva oportunidad de inscribirse para cubrir la matrícula. Es importante señalar que como parte de las negociaciones, los aspirantes eran condicionados a mantener un promedio de

8.5 y acreditar el primer año de la licenciatura; situación que debemos decir fue cumplida por la mayoría de estos estudiantes, que demostraron con ello que no necesariamente su “reprobación” del examen era determinante para ser rechazados y considerarlos incapaces de ser buenos estudiantes.

Esto había sido la solución a dichos movimientos que se originaron año tras año, teniendo un acuerdo con las autoridades de incrementar la matrícula y los espacios físicos en un 10% anualmente.

Es importante señalar que para comienzos del 2002 la demanda hacia la universidad empieza a crecer, debido a que hay una difusión publicitaria mayor a la de los años anteriores, sin embargo, paralelamente a esta situación, no crece la matrícula de lugares ofertados por la institución, por ejemplo, en el 2002 los aspirantes fueron 2606, se publicaron 1542 lugares disponibles y únicamente se inscribieron 1311; para el 2003 la demanda de aspirantes aumento a 4984, en donde la rectora publicó en los diarios que aceptaría una matrícula de 1558 estudiantes aceptados, pero únicamente se inscribieron 1320 estudiantes, quedando entonces 238 aprobados pero sin ser ocupados, teniendo así el incumplimiento de dos acuerdos por parte de las autoridades:

1. El publicar en todos los periódicos una matrícula de 1558 aceptados, de los cuales se inscribieron únicamente a 1320, dejando 238 sin ser ocupados, esto representó objetivamente un fraude por parte de las autoridades de la UPN, Unidad Ajusco, con relación a un compromiso público, además de que violenta el derecho a la educación que todo ser humano tiene.
2. El no llevar a cabo el acuerdo de aumentar la matrícula el 10% correspondiente a la generación 2003, por que no es posible que en 2002 se inscribieran 1311 y en 2003 sólo 1320, esto fue una burla para la comunidad universitaria, ya que 9 lugares no corresponden al 10% del acuerdo anual.

A consecuencia de ambas razones, la exclusión generada a partir del examen y de las arbitrariedades de las autoridades, se incrementa notablemente la exclusión y se origina el “Movimiento de Rechazados 2003”, que involucró a los estudiantes en un proceso complejo y difícil, que se sostuvo durante casi dos meses y que finalmente culminó con un nuevo examen y la propuesta de que los estudiantes ingresaran, cubriendo así la totalidad de la matrícula ofrecida inicialmente. Ante tal situación, consideramos importante retomar el proceso de admisión del 2003, que para efectos de nuestra investigación, se refleja la exclusión social que se vive a nivel nacional, tomando como muestra el caso de la UPN Ajusco.

DESARROLLO DEL MOVIMIENTO DE RECHAZADOS 2003

Es importante retomar que los aspirantes que solicitaron el examen de admisión a la UPN fueron de 4984 demandantes, de los cuales oficialmente se publicó que se aceptaron 1558 estudiantes, sin embargo, realmente sólo se inscribieron 1320 estudiantes, quedando así 238 lugares sin ocupar.

Una vez que el Comité Estudiantil se enteró de esta irregularidad, se llamaron a todos los aspirantes que tomaron el curso y que fueron rechazados, con el propósito de comentarles dicha situación y que fueran a servicios escolares, para que les dieran sus calificaciones o bien el puntaje que obtuvieron en el examen de admisión, con el objeto de solicitar y entablar pláticas con las autoridades, en busca de que los lugares que se habían publicado fueran cubiertos.

De esta forma, se tienen tres reuniones con la Rectora de la UPN; en la primera reunión, se trató el tema de por qué el decremento de la matrícula, sí se tenía un acuerdo de aumentar un 10% cada año, no solo en matrícula, sino también en infraestructura, personal docente y servicios que ofrece la universidad. En esta reunión no se llegó a nada, puesto que las autoridades asistieron con la negativa de cubrir los lugares establecidos presentando entre sus argumentos el

documento sobre la ***inscripción de alumnos de nuevo ingreso 2003***, en el cual se manejaba la cantidad de aspirantes, aspirantes aceptados y alumnos inscritos por carrera y turno, así como el número mínimo de aciertos; además del ***histórico de aspirantes, aceptados e inscritos en la Unidad Ajusco desde 1995-2003***¹³⁸.

En la segunda reunión, se convocó a los aspirantes rechazados para que se les escuchara y así tuvieran el mismo derecho que los demás aspirantes, los argumentos que daban las autoridades una vez más, fueron de un NO rotundo, ya que la universidad no contaba con los espacios para atender a 1558 estudiantes reales, entonces se le cuestionó a la Rectora que lo que estaba haciendo era un fraude demagógico, ya que no podía publicar 1558 estudiantes aceptados cuando no se tenían las condiciones reales para su inscripción, “confiando” en que siempre se inscriben menos de los que son aprobados y en los hechos reducir la matrícula a 1320.

En la tercera reunión en la cual una vez más se intentó llegar a un acuerdo, para no hacer mas grande el conflicto que apenas empezaba, y debido a la postura de las autoridades de no aceptar a más estudiantes, los Consejeros Académicos Estudiantiles, dejaron ver a la Rectora que estaba tomando una decisión errónea y que por su postura estaba generando un gran problema con la comunidad universitaria al pretender reducir la matrícula de manera unilateral, sin haber consultado antes a las bases, por lo cual, la comunidad estudiantil se reservaría el derecho de actuar y que las únicas culpables de esto serían las autoridades de la UPN.

Es necesario aclarar que estas pláticas con las autoridades fueron llevadas a cabo durante el intersemestre, por lo cual, la mayoría de la población universitaria no estaba enterada.

¹³⁸ Documento presentado por la rectora el 20 de agosto del 2003.

El Comité Estudiantil junto con algunos de los aspirantes rechazados y los Consejeros Académicos Estudiantiles, tomaron la decisión de tomar las instalaciones de la Universidad el primer día de clases, para informar a la comunidad lo que estaba pasando. Es importante señalar que, solo se dejaron pasar a los estudiantes de la universidad para realizar una asamblea estudiantil tanto en el turno matutino como en el vespertino, para informar que de manera autoritaria y unilateral, la rectora había disminuido la matrícula para ese año. En las asambleas estudiantiles que se llevaron a cabo, se llegaron a los siguientes acuerdos:

- Un paro de 12 horas en la UPN, restableciéndose las clases al día siguiente.
- En caso de no ser escuchadas nuestras peticiones, tomar de manera indefinida el edificio de gobierno (rectoría, secretaria académica y dirección de planeación)
- Que para tomar las instalaciones de la UPN, antes se tendría que consultar a la comunidad y de acuerdo a eso tomar las decisiones correspondientes para realizar un paro ya sea por horas o bien indefinido.

Debemos destacar, que la primera semana que se mantuvo tomada la rectoría, secretaria académica y dirección de planeación, no se obtuvo ninguna respuesta por parte de las autoridades, generando entonces más conflictos en el ambiente universitario.

El 21 de agosto se tuvo el primer acercamiento entre autoridades y estudiantes para llegar a un acuerdo que diera solución a este conflicto. La reunión fue convocada como sesión extraordinaria del consejo académico, la cual fue realizada en el auditorio Lauro Aguirre en donde, la propuesta de las autoridades era abrir un “curso de fortalecimiento académico para ingreso a educación superior” que tendría como objetivo “... una formación intensiva que permita a los estudiantes interesados en ingresar al nivel de educación superior presentar el

examen correspondiente al ciclo escolar 2004-2005 con mayores posibilidades de éxito”¹³⁹

Esto por supuesto no daba solución a la problemática de los lugares que faltaban por cubrir, así que en la propuesta de los consejeros académicos estudiantiles, se planteó que de los 238 lugares disponibles, 100 fueran para los aspirantes no aceptados que participaban en el movimiento, ya que se debería de reconocer el principio de auto organización, y que los 138 lugares restantes, se otorgaran de acuerdo a los aspirantes que siguieran en lista y puntaje; esta propuesta fue rechazada por el consejo académico, llegando así, a que los Consejeros Académicos Estudiantiles, se levantaran de la mesa del Consejo Académico y no se consiguiera ningún acuerdo.

El día 22 de agosto de 2003, los consejeros académicos estudiantiles, comunicaron mediante un oficio a rectoría, los siguientes puntos:

- Ratificar la necesidad de establecer una mesa de diálogo entre estudiantes y autoridades para negociar una pronta salida a la crisis por la que atraviesa la universidad.
- Que se respete la oferta publicada en diversos diarios el día 14 y 15 de julio para nuevo ingreso a licenciatura, es decir, que la matrícula de 1558 abierta por la Universidad Pedagógica Nacional se mantenga y se respete por parte de las autoridades de la misma institución.
- Incorporación de los 238 lugares, los cuales no han sido aprovechados por los aspirantes aceptados.
- Que la incorporación de dichos lugares se realice de la siguiente manera:
 - a) Otorgar 100 lugares al movimiento de rechazados y 100 a los que seguían de la lista.

¹³⁹ Documentos del CONSEJO ACADEMICO, 1 DE SEPTIEMBRE DE 2003.

- b) Nombrar una comisión de trabajo entre autoridades y estudiantes para dar seguimiento a la incorporación de rechazados en los 238 lugares.
- De acuerdo a la demanda que tiene la Universidad Pedagógica Nacional, es necesario que se amplíen sus instalaciones y su matrícula aumente 20% anualmente.

A lo que la rectoría contestó con un comunicado dirigido a los consejeros académicos estudiantiles el 25 de agosto de 2003.

Destacando en el mismo que las autoridades siempre han estado abiertas al diálogo bajo el esquema institucional y normativo al que se encuentran obligadas; que el Consejo Académico se pronunció por no aceptar la propuesta de otorgar 100 lugares a los aspirantes rechazados y los restantes se les otorgaran a los que seguían en lista; pero que se convocaría a los aspirantes que siguen en la escala de puntajes del examen de admisión para ocupar las plazas vacantes, y con esto, la institución se comprometía a cubrir todos los lugares en la UPN.

Además señalaban: que la UPN, busca año con año los mecanismos para que se mantenga el ritmo de crecimiento en cuanto al ingreso de nuevos estudiantes, que la institución se compromete a realizar las gestiones correspondientes, para ampliar y diversificar su oferta educativa para recibir el mayor número posible de estudiantes en el proceso de admisión 2004.

En este mismo documento, se menciona que para que todo ésto pueda tener un mejor cauce, se solicita a los Consejeros Académicos Estudiantiles que se liberen todas las áreas académico-administrativas de la Unidad Ajusco, firmado por la rectora de la Universidad: Marcela Santillán Nieto.

Debido a esta postura por parte de la rectoría, se inició una consulta con la comunidad universitaria, la cual se describe a continuación:

CONSULTA ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA SOBRE EL MOVIMIENTO DE RECHAZADOS.

1. ¿Estás de acuerdo en que corresponde a la comunidad universitaria la toma de decisiones para solucionar las problemáticas que nos afectan?.

SI = 1981

NO = 243

ABSTENCION = 39

2. ¿Estás de acuerdo en que los compañeros del movimiento de rechazados tienen derecho a continuar sus estudios en la UPN?

SI = 1823

NO = 354

ABSTENCION = 86

3. ¿Estás de acuerdo que la solución al conflicto debe ser mediante el diálogo y la negociación?

SI = 2193

NO = 50

ABSTENCION = 20

4. ¿Qué propones para solucionar este conflicto?

EN PROCESO DE ANALISIS A DISCUTIR EN LA PROXIMA ASAMBLEA ESTUDIANTIL

5. A más de mes y medio de movimiento y 10 días de paro parcial indefinido en Rectoría, las autoridades no han demostrado disposición para resolver satisfactoriamente el conflicto. En caso de que a partir de los resultados de la consulta las autoridades continúen con esta negativa: ¿Estás de acuerdo en apoyar la propuesta que se aprobó en la asamblea del pasado viernes 22, de llevar a cabo un paro únicamente de 12 horas el próximo viernes 29?

SI = 1374

NO = 650

ABSTENCION = 239

TOTAL DE VOTOS = 2263

Es importante señalar que esta participación en la consulta Estudiantil dio legitimidad y mayor fuerza al movimiento¹⁴⁰. Después de esta consulta, se tuvo una nueva reunión de consejo académico en la que los Consejeros Estudiantiles presentaron dos nuevas propuestas:

1. Elaborar un nuevo examen de manera perentoria y convocar en un plazo de 48 horas a otro examen a los 3600 aspirantes no aceptados; o
2. realizar un sorteo entre los aspirantes para decidir aleatoriamente su ingreso.

Sin dejar de señalar que en la primera propuesta, únicamente se peleaban 100 lugares para el movimiento de rechazados, la cuál se cambia a partir de un proceso de diálogo y reflexión con los integrantes del movimiento por ampliar la lucha ya no solo por sus intereses propios, si no por convertir para todos los excluidos dicho movimiento en una oportunidad real de acceso. Esto le dio al movimiento una riqueza cualitativa y con ello ganó más apoyo de la comunidad estudiantil y académica.

Sin embargo, como era de esperarse, no se llegó a ningún acuerdo sobre las propuestas presentadas y se solicitó por parte de los representantes de los académicos, un receso para consensar algunas posibilidades de acuerdo. Una vez iniciada la sesión, los consejeros representantes de los académicos, apoyaron la propuesta de realizar un nuevo examen, como un criterio de selección para cubrir los lugares vacantes, lo cuál trajo consigo un debate acerca de las implicaciones que esto tendría y se recomendaron algunas consideraciones para que se hiciera posible, como por ejemplo: infraestructura física, atención docente, servicios y administración académica, entre otros. Los estudiantes que se incorporarían, tendrían un desfase en tiempo, por lo que, se propuso que el curso se iniciara en

¹⁴⁰ Paralelamente a estos acontecimientos, en el IPN se suscitó también un fuerte movimiento de rechazados en el que se buscaba la ocupación total de la matrícula ofertada por el IPN mediante la aplicación de un segundo examen, en donde la oferta sería para 5257 aspirantes.

febrero de 2004 y que para que esto funcionara, se aplicaría el examen a los aspirantes rechazados en enero de 2004¹⁴¹.

Esta propuesta fue rechazada por los consejeros académicos estudiantiles, puesto que no cubría los criterios que se planteaban en su propuesta, que era de aplicar un examen pero en la brevedad posible, y las autoridades lo querían aplicar hasta enero del 2004, ya rechazada esta propuesta, los consejeros académicos estudiantiles, acompañados por aspirantes no aceptados, se levantaron de la mesa de consejo académico y tomaron las oficinas de la Subdirección de Recursos Materiales, lugar en el que se coordina la operación de servicios de la universidad, y en donde provisionalmente, se encontraban las oficinas de Rectoría y Secretaria Académica.

Este fue el momento en que el movimiento llegó a un punto culminante, que pudo haber generado graves consecuencias para toda la universidad, pues cuando ya todo el edificio de gobierno estaba tomado por el movimiento de rechazados, las autoridades de la UPN, amenazaron a los estudiantes con que llamarían a la PFP para desalojarlos, golpeando las puertas, jaloneado a los aspirantes no aceptados y a los estudiantes de la universidad, para que las instalaciones fueran recuperadas por las autoridades. Entonces el ambiente empeoró, y ninguna de las dos partes cedía, entre todas las autoridades que se encontraban con personal de seguridad, administrativos y también habían profesores, éstos, por supuesto que apoyaban a las autoridades. Los estudiantes asustados, llamaron a los profesores Cesar Navarro y Tatiana Coll, quienes en las distintas reuniones habían manifestado que estaban a favor del movimiento de rechazados y fueron ellos los que hicieron entrar en razón a las autoridades, argumentando que era un espacio universitario autónomo, que todo conflicto debe resolverse internamente, que no era el primero ni el último paro en la UPN, y en todo caso, cuál sería la razón por la que la PFP detuviera a los estudiantes, si solo se estaba pidiendo que

¹⁴¹ Recordamos particularmente la significativa participación del profesor **Martín Linares** sobre el derecho universal a la educación y el compromiso crítico y social que deben mantener los profesores.

se cubrieran totalmente los espacios que la autoridad había ofrecido públicamente y que sólo eran estudiantes que querían una oportunidad para continuar sus estudios.

La no entrega de las instalaciones, trajo como consecuencia que al día siguiente, las autoridades castigaran a la comunidad estudiantil, cerrando los servicios de comedor y fotocopiado, argumentando que cómo la secretaria administrativa estaba tomada por los estudiantes, era imposible dar estos servicios como cotidianamente se prestan, esto generó que la comunidad estudiantil abriera el comedor y se diera este servicio a la comunidad en general de manera gratuita, el servicio de fotocopiado no se abrió, ya que es una empresa la que se encarga de atender este servicio y podrían levantar actas hacia los alumnos, por ser considerado un delito.

En estas condiciones se presenta un documento firmado por la Rectoría, informando lo que había sucedido en el Consejo Académico un día antes, y así mismo, un oficio, firmado por la Secretaria Administrativa, la cual informa sobre el cierre del comedor y las fotocopias, enfatizando que no se podían ofrecer estos servicios puesto que las instalaciones estaban tomadas por el movimiento de rechazados.

En el oficio de la Rectora se argumenta que ha dado las instrucciones para que el día jueves 4 de septiembre, se inicie una auditoria a todo el proceso de selección y se transparenten los resultados obtenidos.

Así mismo, menciona que: “Parte del principio de que la Universidad se gobierna a partir de sus fundamentos plasmados en los distintos documentos que hoy conforman su misión, su oferta y sus servicios y que éstos son y deben continuar siendo analizados críticamente en espacios e instancias institucionales de dialogo, debate y acuerdo”. Por lo que: “Reitero mi disposición, en el marco de los acuerdos tomados por el Consejo Académico, para resolver el problema en el

diálogo constructivo. Cualquier otra vía enfrenta a la universidad a un ejercicio de la violencia que debe detenerse para evitar hacer de ella un espacio en el que se haga imposible atender los compromisos que ha asumido como institución pública de educación superior”¹⁴². Para los estudiantes que habían sido amenazados con la PFP éste era un contexto bastante irónico, sin embargo, permitía abrir el diálogo y seguir sosteniendo la última propuesta, que consistía en realizar un nuevo examen de admisión para dar una nueva oportunidad a los aspirantes.

Posteriormente, la secretaria académica convoca a los profesores con el objetivo de informar y discutir la situación por la que la universidad atravesaba, los pronunciamientos más reiterados por los académicos, así como las posibles vías de solución al conflicto fueron las siguientes; las cuáles se plasmaron en un documento que se solicitó a los Consejeros Académicos que leyeran en la reunión del Consejo Académico:

- Rechazar las propuestas que abogan por la presencia de la fuerza pública y del uso de cualquier forma de violencia, por considerar que este tipo de acciones agravarían más la ya, de por sí, delicada situación.
- Se reconoce al Consejo Académico, máximo órgano colegiado de la universidad, como la instancia institucional idónea para impulsar el diálogo y la búsqueda de acuerdos para resolver el conflicto a la brevedad posible.
- Considerando que la aplicación de un nuevo examen es una de las propuestas presentadas por los representantes estudiantiles, misma que fue aceptada por el consejo académico en la segunda parte de la reunión extraordinaria efectuada el martes 2 del presente, es preciso

¹⁴² A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA, 3 DE SEPTIEMBRE DE 2003, en carpeta de Consejo Académico del 2 de septiembre de 2003

centrar el diálogo en los aspectos no resueltos, los cuales son: el tiempo en que se llevará a cabo el examen y las condiciones específicas de operación de esta alternativa.

- Toda vez que este conflicto es parte de la situación por la que atraviesa la educación media y superior del país, es preciso demandar a las autoridades de la SEP un aumento en el presupuesto que permita contar con más y mejores recursos, instalaciones y personal preparado para ofrecer una educación superior de calidad.

Con estos argumentos por parte de los académicos, se reforzó la propuesta de los estudiantes de aplicar un examen a los 3600 aspirantes rechazados a la brevedad posible, por lo que se convocó a una nueva sesión extraordinaria del Consejo Académico, en la cual la propuesta de las autoridades aceptaba finalmente el nuevo examen a realizarse a la brevedad y presentaba a consideración la siguiente convocatoria:

Aspirante a ingresar a la Unidad Ajusco de la UPN (NOMBRE DEL ASPIRANTE)
PRESENTE

El propósito de este comunicado es informarle que se abrirá un nuevo proceso de admisión para 233 lugares vacantes que no fueron ocupados por aspirantes que habían sido aceptados en el último periodo de inscripción a las Licenciaturas en Pedagogía y Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Podrán participar todos los aspirantes que presentaron el examen que se aplicó el 20 de febrero pasado y que no lograron los puntajes requeridos para su admisión.

Este proceso se llevará bajo el siguiente calendario.

Examen de admisión.

ACCIONES	FECHAS
Convocatoria (entrega a domicilio con acuse de recibo y por vía telefónica)	Del 8 al 12 de septiembre
Inscripción al examen (servicios escolares)	17 y 18 de septiembre
Aplicación del examen	20 de septiembre
inscripciones	24 y 25 de septiembre

Calendario del Semestre (16 semanas)

ACCIONES	FECHAS
Inicio de clases	29 de septiembre
Terminación de clases	16 de enero (no se trabajara el 25 de diciembre de 2003 y el 1 de enero de 2004).
Evaluaciones ordinarias	Del 19 al 23 de enero de 2004.
Reinscripciones	30 de enero
Exámenes extraordinarios	En el periodo regular del semestre 2004-1.

Atentamente

Secretaría Académica

Una vez presentada y discutida esta propuesta, se procedió a la votación del consejo académico, llegando a un acuerdo y que “los 233 lugares serán ocupados por aquellos aspirantes que obtengan el mayor número de aciertos, es decir, la línea de corte será establecida con las calificaciones de orden ascendente descendente, hasta llegar al cupo señalado”¹⁴³

¹⁴³ Acta de acuerdos de la LXXIX SESION EXTRAORDINARIA DEL CONSEJO ACADEMICO, 5 DE septiembre de 2003

Así mismo se aprobó el calendario de actividades para el proceso de selección y se mencionó que para atender a los alumnos aceptados, se abrirán 4 grupos especiales. Para verificar que esto se diera correctamente, se estableció una comisión tripartita, la cual estuvo conformada por el Dr. Tenoch E. Cedillo Avalos, Secretario Técnico del Consejo Académico, Mtro. Carlos Maya Obe, Consejero Académico Titular del personal docente y el C. Ernesto Galván Hernández, Consejero Estudiantil Titular.

Y por último, se estableció que “no se derivara ninguna sanción para los alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional que participaron en el Movimiento de Rechazados”¹⁴⁴.

Paralelamente al logro del Movimiento de Rechazados y de la comunidad universitaria se planteó el compromiso de realizar actividades como foros, mesas de discusión, debates, etcétera, en los que se abordara el tema del examen de admisión buscando nuevas alternativas de mecanismos menos excluyentes para el ingreso a esta institución.

Por ello y en respuesta a ese compromiso fue que nos propusimos analizar más a fondo esta problemática y tratar de ofrecer una alternativa en la que todos aquellos que han sido excluidos de su derecho a la educación, sobretodo en el nivel superior, puedan tener mayores oportunidades en un proceso más democrático para el acceso a esta institución.

Como parte de los argumentos de esta investigación consideramos la elaboración de un instrumento como lo es el cuestionario, para la recopilación de información que permitiera recoger la percepción sobre las muy diversas formas de exclusión que se enmascaran en el examen de admisión. Para ello tomamos una muestra que corresponde al proceso de admisión del año 2004 de 160 estudiantes

¹⁴⁴ Ibidem.

aceptados aleatoriamente por carrera y 160 estudiantes no aceptados aleatoriamente.

CARACTERÍSTICAS DEL INSTRUMENTO APLICADO A LA POBLACIÓN MUESTRAL DE ESTUDIANTES ACEPTADOS Y NO ACEPTADOS

El instrumento tuvo la finalidad de conocer, analizar e interpretar la opinión de los participantes en el proceso de selección de ingreso a la UPN Ajusco 2004, el cual se elaboró con 6 apartados los cuales fueron:

a) Características Generales de la población muestral.

El objetivo de este apartado fue poder obtener información que nos pudiera dar una visión general sobre las características de los aspirantes, las preguntas que integran este bloque son:

1.- Edad: _____

2.- Sexo: Femenino ()
Masculino ()

3.- ¿Cuál es el ingreso familiar mensual que se recibe en tu casa?

4.- ¿De qué escuela provienes?

Pública ()

¿Cuál? _____

Privada ()

¿Cuál? _____

5.- ¿Cuál es tu promedio del Nivel Medio Superior?

a) 7.0 a 7.9

b) 8.0 a 8.9

c) 9.0 a 10

6.- De las siguientes universidades, ordena numéricamente, cómo fueron tus opciones.

• ()UPN

• ()UNAM

• ()IPN

• ()UAM

• ()UAEM

• ()Escuela Normal

• ()UCM

• ()UVM

• ()UNITEC

• ()UNILA

• ()Otra _____

7.- ¿A qué licenciatura ingresaste?

- | | | | | | |
|-----------|------------|------------------|------------|------------|-----------|
| a) | b) | c)Administración | d) | e) | f) |
| Pedagogía | Psicología | Educativa | Sociología | Educación | Educación |
| | | | de la | de Adultos | Indígena |
| | | | Educación | | |

8.- ¿Por qué elegiste a la UPN para continuar tus estudios?

- | | | | | |
|------------------|-----------------|---------------|----------|------------------|
| a)interés por la | b)influencia de | c)por creer | d)fue tu | e)interés por la |
| carrera | amigos | formarme para | segunda | carrera e |
| | | maestro | opción | influencia de |
| | | | | amigos |

b) Características del proceso de selección

El objetivo de éste apartado fue conocer la opinión de los aspirantes en cuanto al proceso de selección con respecto al registro y organización del proceso, las preguntas que integran este bloque son:

9.- ¿El registro vía Internet fue?

10.- Consideras que el proceso de selección de la UPN fue:

- | | | | |
|-----------------|-------------|---------------|-------------------|
| a) muy adecuado | b) adecuado | c) inadecuado | d) muy inadecuado |
|-----------------|-------------|---------------|-------------------|

11.- La organización del proceso de selección de la UPN fue:

- | | | | |
|-----------------|-------------|---------------|-------------------|
| a) muy adecuada | b) adecuada | c) inadecuada | d) muy inadecuada |
|-----------------|-------------|---------------|-------------------|

c) Características sobre la estructura del examen de admisión a la UPN

El objetivo de este apartado fue conocer la opinión de los aspirantes en cuanto a la estructura y resolución del examen, las preguntas que integran este bloque son:

12.- ¿Cómo te pareció la estructura del examen?

- a) fácil b) difícil c) sencilla d) confusa

13.- El tiempo asignado para la realización del examen te pareció:

- a) demasiado b) suficiente c) insuficiente

14.- ¿Qué piensas acerca del examen de la UPN?

d) Características del examen de admisión como mecanismo de exclusión

El objetivo de este apartado fue conocer la opinión de los aspirantes con respecto a como consideran que a partir del examen se determina su admisión, las preguntas que integran este bloque son:

15.- ¿Consideras que el examen es el requisito que tiene mayor peso para determinar quien ingresa y quien no?

Si

No

¿Por qué?

16.- ¿Crees que el no aprobar el examen limita las capacidades para seguir estudiando un Nivel Superior?

Si

No

¿Por qué?

17.- ¿Consideras que la capacidad y preparación de un alumno se pueden medir de acuerdo a la cantidad de aciertos que obtuvo en el examen?

Si

No

¿Por qué?

e) El examen de admisión y sus repercusiones sociales

El objetivo de este apartado fue conocer en la opinión de los aspirantes cuales son las repercusiones sociales que se derivan a partir de la aprobación y/o no aprobación del examen, las preguntas que integran este bloque son:

18.- ¿Consideras que el examen legitima la desigualdad social?
() Si () No

¿Por qué?

19.- ¿Consideras que tu derecho a la educación se debe limitar a la aplicación de un examen de admisión?
() Si () No

¿Por qué?

20.- ¿Cómo ha repercutido el haber sido aceptado en tu contexto familiar y social?

- a) felicidad b) aceptación c) seguridad d) alta autoestima

Por qué?

NOTA: En el instrumento de los estudiantes no aceptados la pregunta 20 fue:

20.- ¿Cómo ha repercutido el no haber sido aceptado en tu contexto familiar y social?

- a) rechazo b) crítica c) burla d) baja autoestima

Por qué?

f) Opinión sobre los aspirantes no aceptados

El objetivo de este apartado fue conocer la opinión de los aspirantes aceptados sobre los no aceptados, así como la opinión de los aspirantes no aceptados de si mismos, las preguntas que integran este bloque son:

21.- ¿Qué consideras que debe hacer un aspirante rechazado?

- a) buscar trabajo b) esperar al siguiente examen c) buscar la manera de que le den oportunidad en el mismo año que presento su examen d) presentar examen en otra institución

22.- ¿ Por qué crees que los aspirantes no aceptados, no se quedaron en la UPN?

NOTA: En el instrumento de los estudiantes no aceptados las preguntas fueron:

21.- ¿Por qué crees que no te quedaste en la UPN?

22.- ¿Cómo te sientes al no haber ingresado a la UPN?

g) Alternativas de admisión

El objetivo de este apartado fue conocer si los estudiantes consideran necesario que existan otros mecanismos de admisión en la UPN, así como sus propuestas, las preguntas que integran este bloque son:

23.- ¿Crees que deberían implementarse diferentes mecanismos de ingreso a la UPN?

a) Si

b) No

c) Me da igual

24.- ¿Qué mecanismo propondrías?

NOTA: En el instrumento de los estudiantes no aceptados las preguntas fueron:

23.- Si dieran una segunda oportunidad para ingresar este mismo año, qué hubieras escogido:

a) presentar otro examen

b) entrar en un sorteo por los lugares que quedan

c) que llamaran a los que siguen de acuerdo al puntaje

d) otra _____

Por qué?

24.- ¿Crees que deberían implementarse diferentes mecanismos de ingreso a la UPN?

a) Si

b) No

c) Me da igual

25.- ¿Qué mecanismo propondrías?

COMPARACIÓN Y ANÁLISIS DE AMBAS MUESTRAS

A nivel nacional el sistema Educativo no ha dado respuesta al crecimiento de la demanda educativa sobre todo para el nivel superior, no hay espacios suficientes para cubrir a toda la población demandante, lo que de entrada genera ya una gran exclusión y a raíz de ese problema se hace necesario “seleccionar” a los que podrán tener un lugar en alguna IES, y que al mismo tiempo demuestren el grado de adaptabilidad para reproducir lo que el Estado necesita.

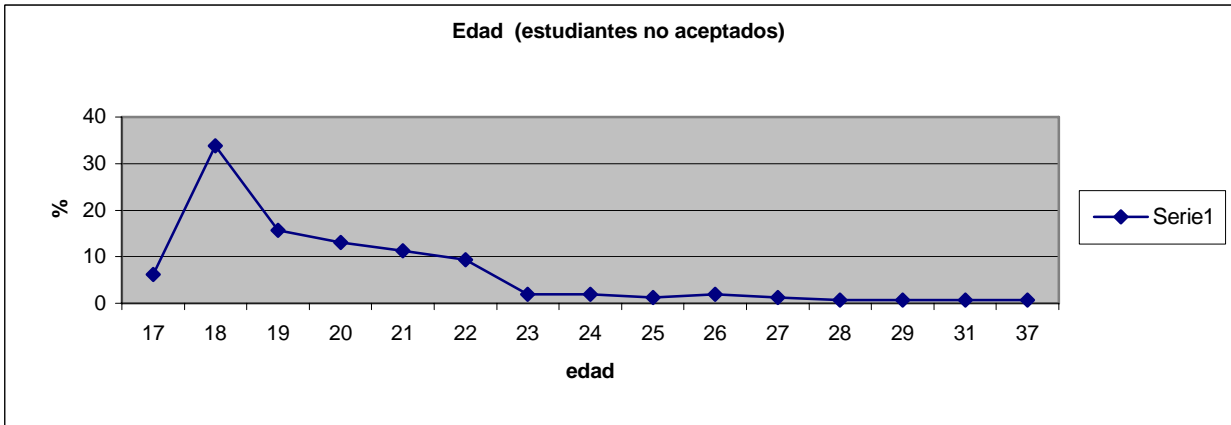
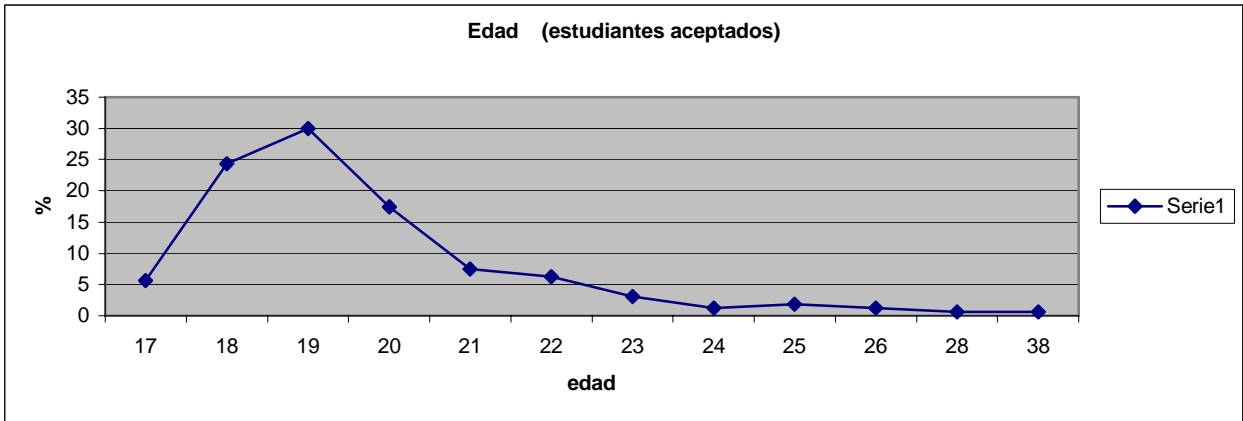
Recordamos que se aplicaron 160 cuestionarios a estudiantes aceptados y 160 cuestionarios a estudiantes no aceptados.

1.- Edad:

Analizando las muestras en el discurso planteado por la UPN sobre aceptar a los sujetos “más capaces” podemos constatar que la edad no es un factor que determine el ingreso a la UPN, esto lo podemos observar comparando los datos arrojados por las poblaciones muestrales analizadas.

Estudiantes Aceptados		
Edad	Total	%
17	9	5.625
18	39	24.375
19	48	30
20	28	17.5
21	12	7.5
22	10	6.25
23	5	3.125
24	2	1.25
25	3	1.875
26	2	1.25
28	1	0.625
38	1	0.625
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Edad	Total	%
17	10	6.25
18	54	33.75
19	25	15.625
20	21	13.125
21	18	11.25
22	15	9.375
23	3	1.875
24	3	1.875
25	2	1.25
26	3	1.875
27	2	1.25
28	1	0.625
29	1	0.625
31	1	0.625
37	1	0.625
Total	160	100

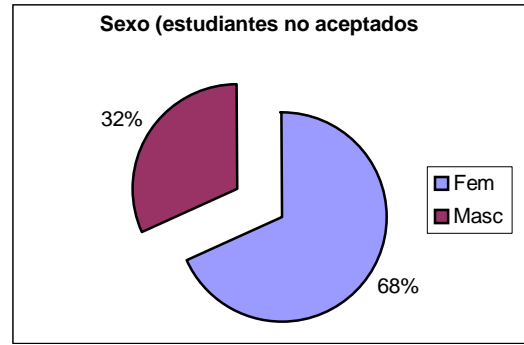
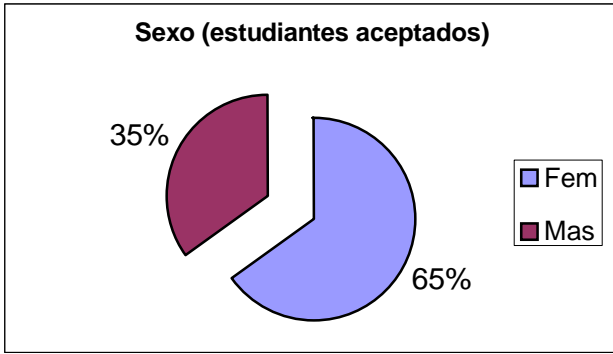


Como se puede observar, en ambas muestras, la mayoría de estudiantes tiene entre 18 y 19 años, la cual es la edad promedio en que se ingresa al Nivel Superior ; Cabe mencionar que la Universidad ofrece sus licenciaturas tanto a egresados del Nivel Medio Superior, como a profesores normalistas.

2.- Sexo

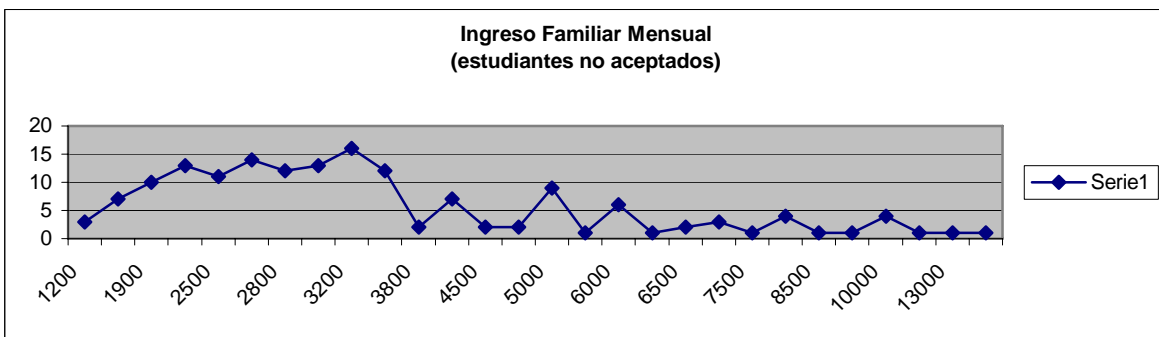
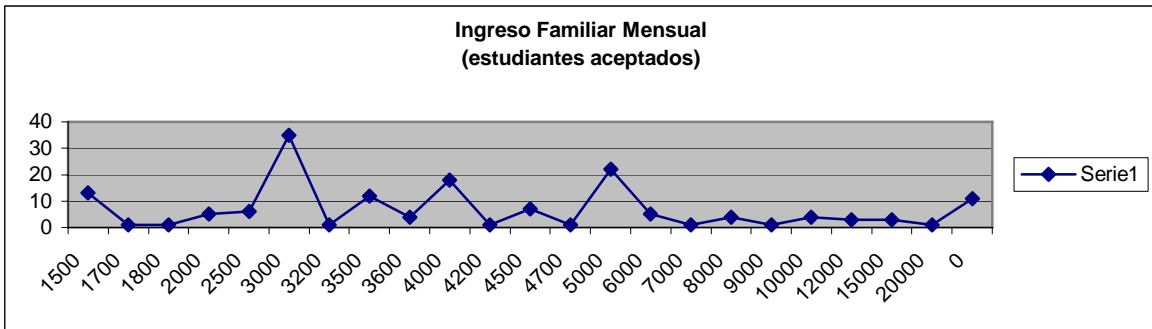
Estudiantes Aceptados		
Sexo	Total	%
Femenino	104	65
Masculino	56	35
total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Sexo	Total	%
Femenino	109	68.125
Masculino	51	31.875
total	160	100



Podemos observar una tendencia constante en ambas muestras, de que las licenciaturas que se imparten en la UPN se siguen considerando preferentemente como ámbito para el desempeño femenino, y la población masculina aun sigue siendo reducida. Lo que hace cada vez más necesario desechar esta cultura en la que se cree que al hombre no le corresponde participar en todo lo relacionado con la educación o bien que es un asunto marcadamente femenino.

3.- Ingreso Familiar Mensual



Estudiantes Aceptados	
Ingreso Familiar Mens	Total
1500	13
1700	1
1800	1
2000	5
2500	6
3000	35
3200	1
3500	12
3600	4
4000	18
4200	1
4500	7
4700	1
5000	22
6000	5
7000	1
8000	4
9000	1
10000	4
12000	3
15000	3
20000	1
0	11
Total	160

Estudiantes No aceptados	
Ingreso Familiar Mens	Total
1200	3
1500	7
1900	10
2000	13
2500	11
2600	14
2800	12
3000	13
3200	16
3500	12
3800	2
4000	7
4500	2
4800	2
5000	9
5200	1
6000	6
6300	1
6500	2
7000	3
7500	1
8000	4
8500	1
9000	1
10000	4
12000	1
13000	1
50000	1
Total	160

Se observa que el ingreso familiar mensual no es un factor que determine el acceso a la UPN: sin embargo, cada año es más clara su influencia, ya que en la población muestral hay una tendencia creciente a que los estudiantes que ingresan son de un nivel económico ligeramente más alto, pues se concentran 18 en \$4000 y 22 en \$5000

A partir de ello, consideramos que el Estado debe preocuparse porque (en un momento determinado) la percepción económica de cada uno de los alumnos no

los obligue a desertar del Sistema Educativo, manteniendo el carácter público y gratuito de la Educación

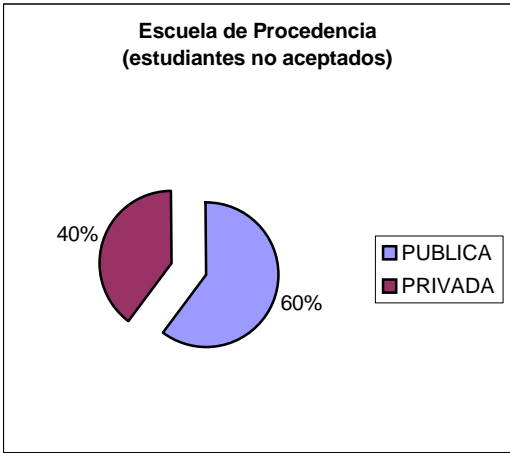
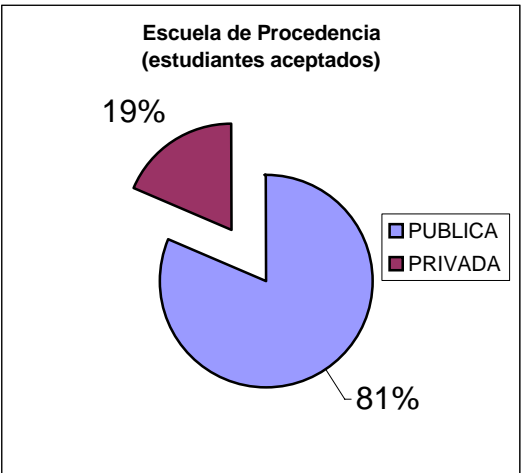
4.- ¿De qué escuela provienes?

Estudiantes Aceptados		
Escuela de Procedencia	Total	%
PUBLICA	130	81.25
PRIVADA	30	18.75
Total	160	100

Nota: La mayoría de estos estudiantes provienen de instituciones como: Colegio de Bachilleres, preparatorias e instituciones Técnicas

Estudiantes No Aceptados		
Escuela de Procedencia	Total	%
PUBLICA	96	60
PRIVADA	64	40
Total	160	100

Nota: La mayoría de estos estudiantes provienen de instituciones como: CETIS, CONALEP, COLBACH y Preparatorias

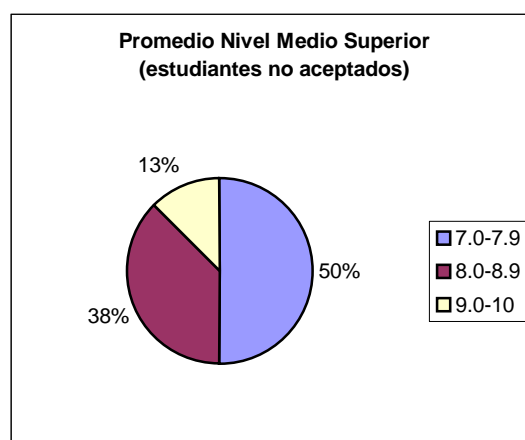
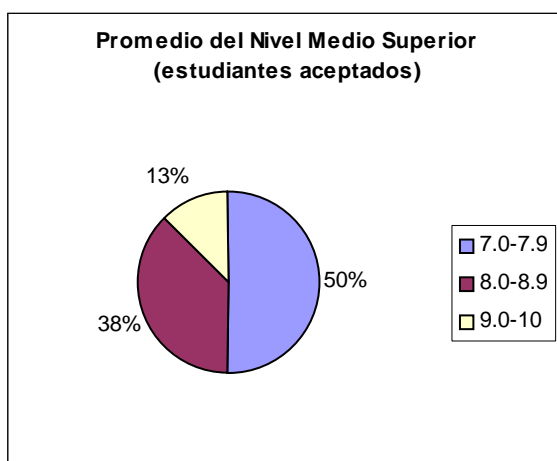


A partir de los datos arrojados en las 2 muestras podemos observar que la mayoría de estudiantes aceptados y no aceptados provienen de una institución pública, sin dejar de mencionar que nos llamó la atención el porcentaje de aspirantes no aceptados que provienen de instituciones privadas.

5.- ¿Cuál es tu promedio del Nivel Medio Superior?

Estudiantes Aceptados		
Promedio Nivel Medio Sup	Total	%
7.0-7.9	80	50
8.0-8.9	60	37.5
9.0-10	20	12.5
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Promedio Nivel Medio Sup	Total	%
7.0-7.9	80	50
8.0-8.9	60	37.5
9.0-10	20	12.5
Total	160	100

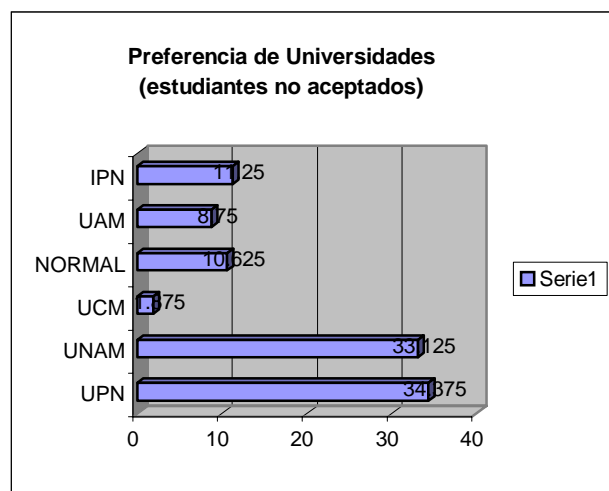
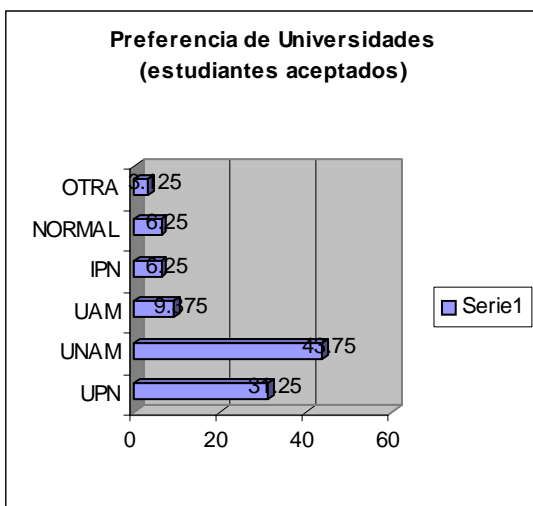


Este dato resultó ser altamente significativo ya que los datos arrojados demuestran que el promedio del Nivel Medio Superior no es un factor determinante para el ingreso a la UPN, ya que es de destacar que los datos son exactamente los mismos en ambas muestras. Lo cual es una muestra clara de que el examen de admisión no selecciona a los supuestos “mejores talentos”, partiendo del supuesto que sus calificaciones promedian el desempeño anual y total.

6.- Preferencia por Universidades:

Estudiantes Aceptados		
Pref Univ	Total	%
UPN	50	31.25
UNAM	70	43.75
UAM	15	9.375
IPN	10	6.25
NORMAL	10	6.25
OTRA	5	3.125
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Pref. Univ.	Total	%
UPN	55	34.375
UNAM	53	33.125
UCM	3	1.875
NORMAL	17	10.625
UAM	14	8.75
IPN	18	11.25
Total	160	100

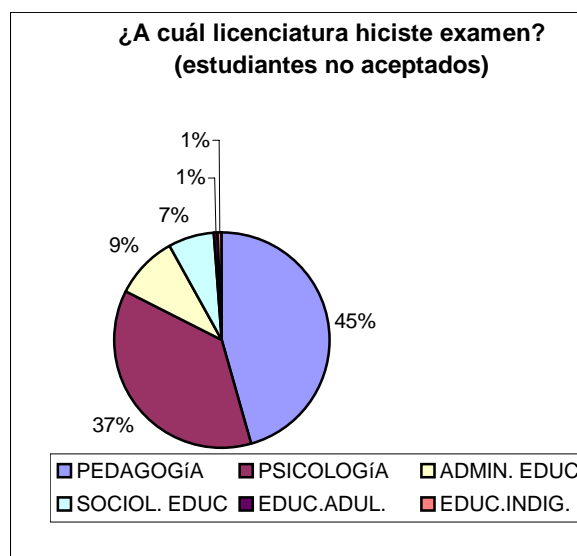
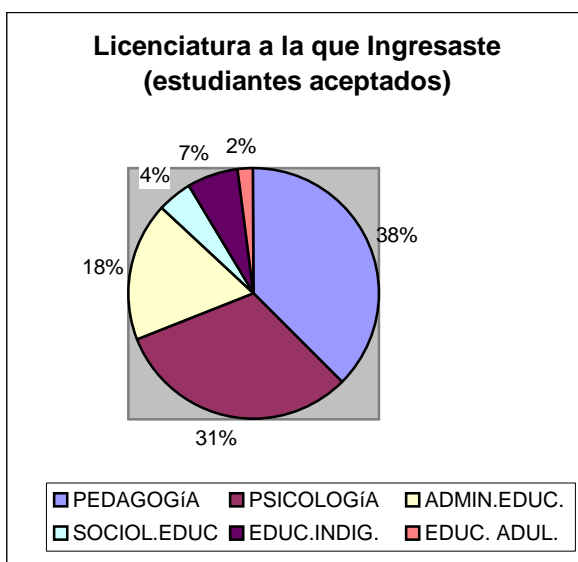


Los datos arrojados señalan que para ambas muestras la UPN se encuentra entre las dos primeras opciones de preferencia, considerando que para la población muestral de estudiantes aceptados, la UPN fue su segunda opción, podríamos pensar que ya han sido parte de una población de no aceptados en otras instituciones de nivel superior.

7.- ¿Opción de Licenciatura?

Estudiantes Aceptados		
Licenciatura	Total	%
PEDAGOGÍA	60	37.5
PSICOLOGÍA	50	31.25
ADMIN. EDUC.	29	18.125
SOCIOL. EDUC	7	4.375
EDUC. INDIG.	11	6.875
EDUC. ADUL.	3	1.875
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Licenciatura	Total	%
PEDAGOGÍA	73	45.625
PSICOLOGÍA	59	36.875
ADMIN. EDUC	15	9.375
SOCIOL. EDUC	11	6.875
EDUC. ADUL.	1	0.625
EDUC. INDIG.	1	0.625
Total	160	100

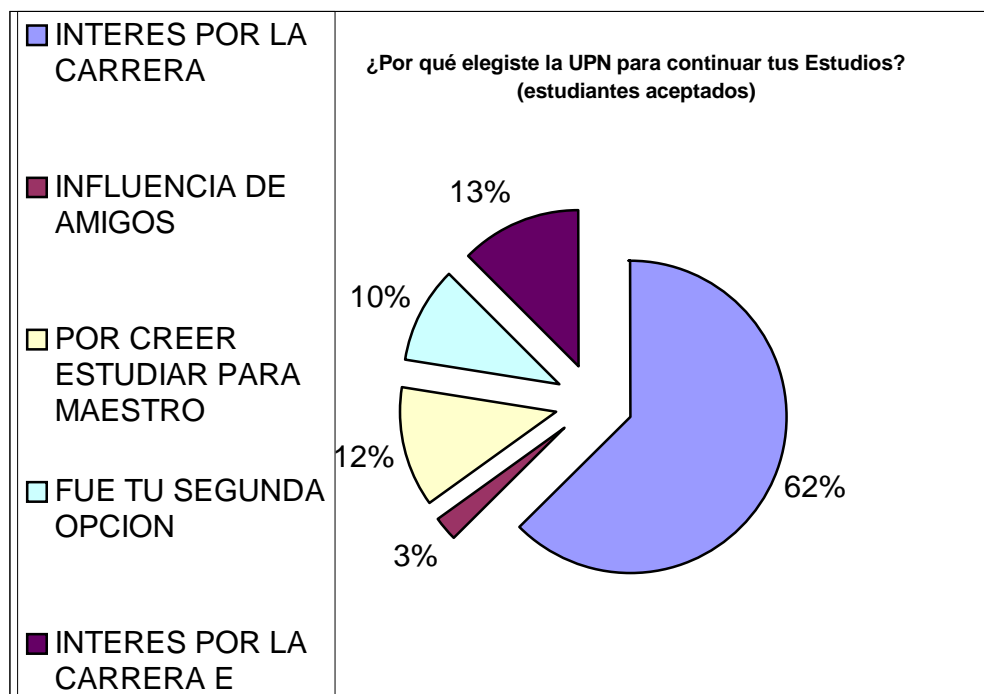


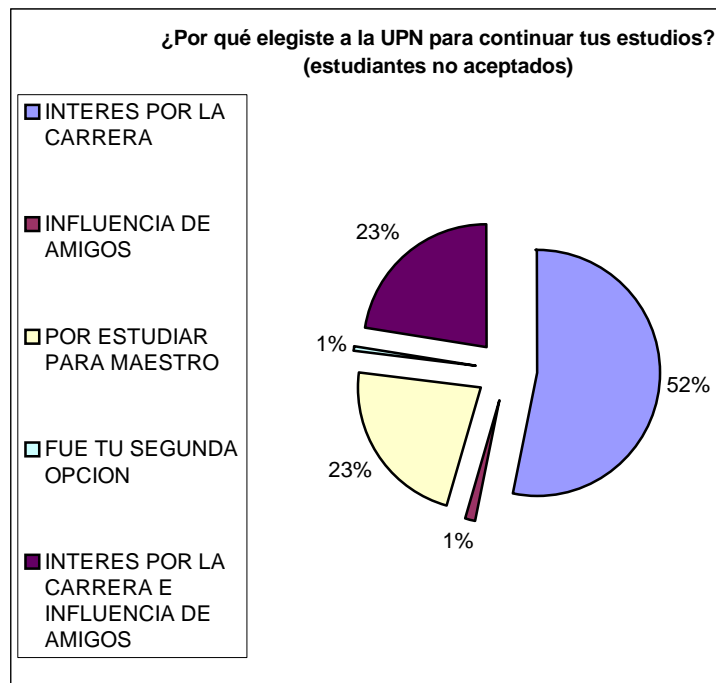
Los datos arrojan que las carreras con mayor demanda continúan siendo Pedagogía y Psicología, aunque actualmente se registre ya un aumento por las demás licenciaturas.

8.- ¿Por qué elegiste a la UPN para continuar tus estudios?

Estudiantes Aceptados		
Porqué UPN	Total	%
INTERES POR LA CARRERA	100	62.5
INFLUENCIA DE AMIGOS	4	2.5
POR CREER ESTUDIAR PARA MAESTRO	20	12.5
FUE TU SEGUNDA OPCION	16	10
INTERES POR LA CARRERA E INFLUENCIA DE AMIGOS	20	12.5
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Por qué UPN	Total	%
INTERES POR LA CARRERA	85	53.125
INFLUENCIA DE AMIGOS	2	1.25
POR ESTUDIAR PARA MAESTRO	36	22.5
FUE TU SEGUNDA OPCION	1	0.625
INTERES POR LA CARRERA E INFLUENCIA DE AMIGOS	36	22.5
Total	160	100



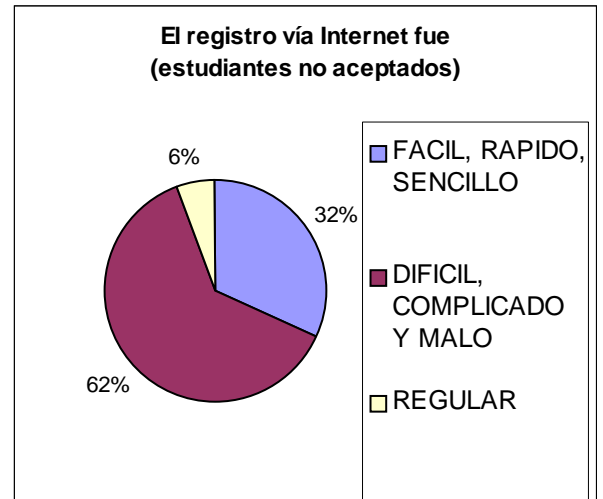
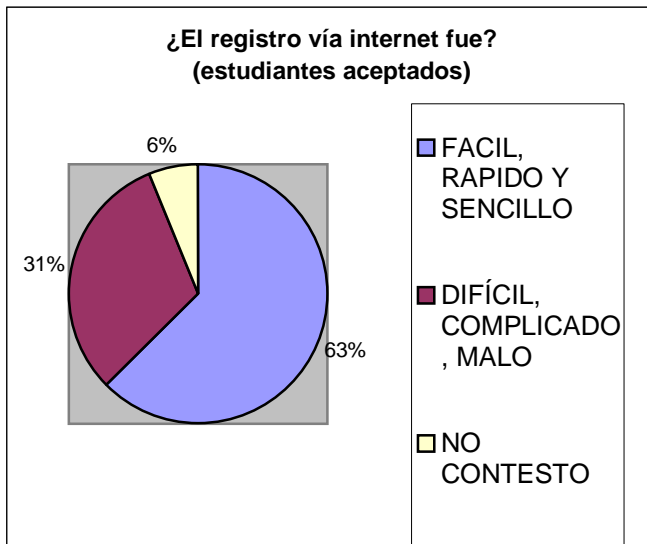


A partir de los datos arrojados en ambas muestras constatamos que no hay una información completa ni adecuada de las carreras, ya que persiste la idea de que la formación que recibirán en la UPN es para desempeñarse como docentes.

9.- ¿El registro vía Internet fue?

Estudiantes Aceptados		
Registro Internet	Total	%
FACIL, RAPIDO Y SENCILLO	100	62.5
DIFÍCIL, COMPLICADO, MALO	50	31.25
NO CONTESTO	10	6.25
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Registro Internet	Total	%
FACIL, RAPIDO, SENCILLO	51	31.87
DIFICIL, COMPLICADO Y MALO	100	62.5
REGULAR	9	5.625
Total	160	100

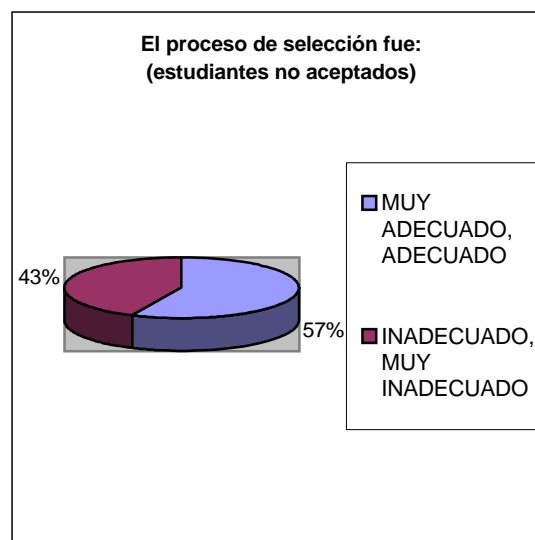
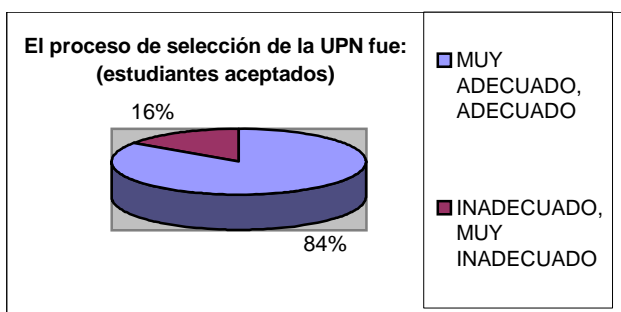


Con los datos arrojados se puede observar que en ambas muestras la mayoría considero fácil el registro vía Internet, pero también resultó significativo el porcentaje de la muestra de aspirantes no aceptados que consideraron complicado y deficiente esta forma de registro, lo cual nos hace suponer que fueron parte de los costos humanos que se derivaron de la implementación de dicho proceso de registro, el cual no fue piloteado antes de llevarse a cabo para poder reducir las fallas y deficiencias que se presentaron y a las cuales no se les dio solución.

10.- ¿Consideras que el proceso de selección fue?

Estudiantes Aceptados		
Proceso de selección	Total	%
MUY ADECUADO, ADECUADO	135	84.37
INADECUADO, MUY INADECUADO	25	15.62
Total	160	100

Estudiantes No aceptados		
Proceso de selección	Total	%
MUY ADECUADO, ADECUADO	91	56.875
INADECUADO, MUY INADECUADO	69	43.125
Total	160	100

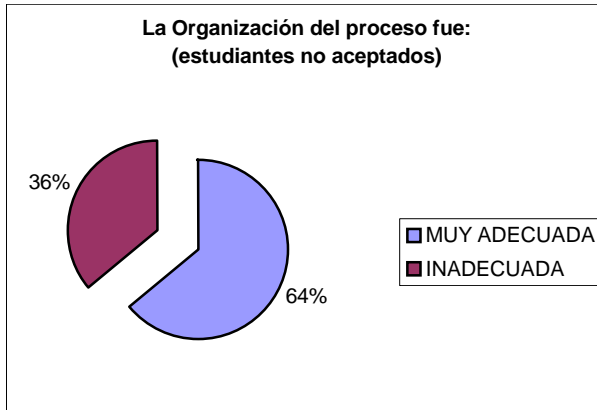
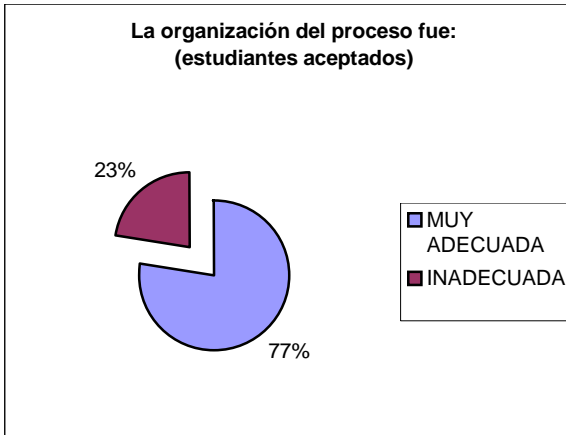


Los resultados en ambas muestras fueron bastante diferentes a pesar de que un 57% de no aceptados consideró muy adecuado el proceso, por lo que consideramos necesario resaltar que una buena parte de la población de estudiantes no aceptados, quedaron fuera por ser víctimas de las innumerables fallas del proceso de registro el cual funcionó como primer filtro, ya que no todos lograron concluir su registro para obtener el derecho a examen, debido a fallas tecnológicas del sistema.

11.- La organización del proceso de selección fue:

Estudiantes Aceptados		
Organización del proceso	Total	%
MUY ADECUADA	124	77.5
INADECUADA	36	22.5
Total	160	100

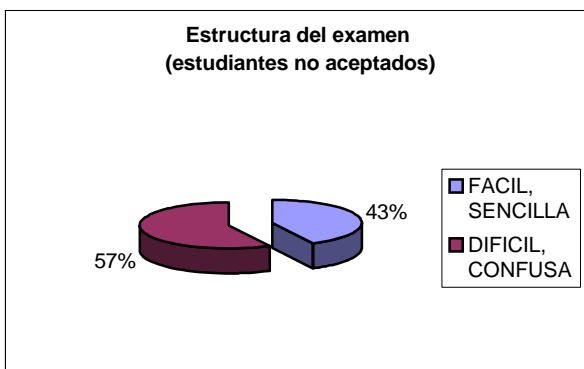
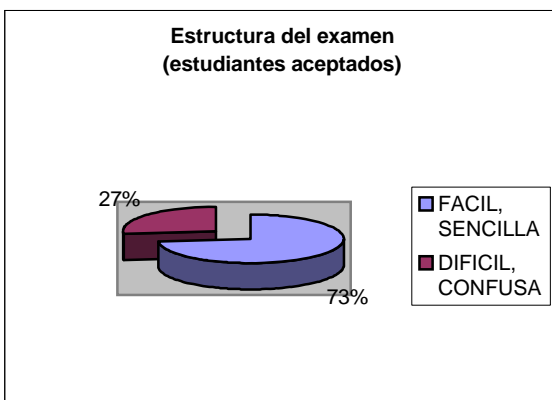
Estudiantes No Aceptados		
organización del proceso	Total	%
MUY ADECUADA	102	63.75
INADECUADA	58	36.25
Total	160	100



Ambas muestras consideraron muy adecuada y/o adecuada la organización del proceso de selección en la UPN, sin embargo, resultó significativo el porcentaje de aspirantes no aceptados que consideraron inadecuada la organización de dicho proceso, lo cual no lo atribuimos a su condición de rechazados sino a que tal vez fueron parte de las fallas antes mencionadas.

12.- ¿Cómo te pareció la estructura del examen?

Estudiantes Aceptados			Estudiantes No Aceptados		
Estructura examen	Total	%	Estructura examen	Total	%
FACIL, SENCILLA	117	73.125	FACIL, SENCILLA	68	42.5
DIFICIL, CONFUSA	43	26.875	DIFICIL, CONFUSA	92	57.5
Total	160	100	Total	160	100

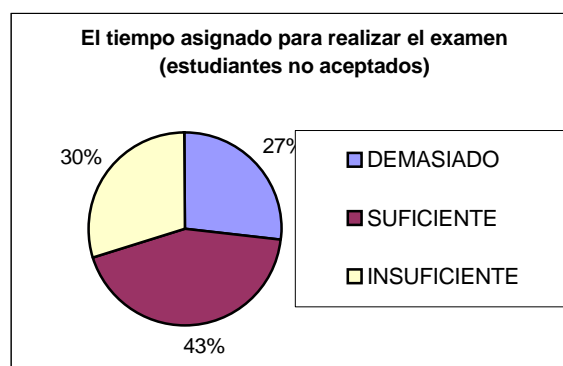
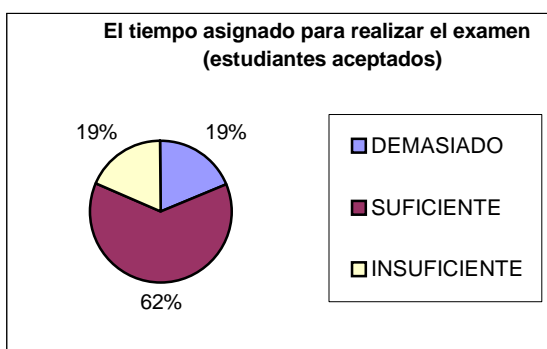


En la opinión de las muestras se reflejó que para el 73% de los aspirantes aceptados la estructura del examen resulto fácil y para los aspirantes no aceptados al 57% le resulto confusa, lo que nos da fundamentos para evidenciar que en la ya de por si exclusión que se genera con el examen, al mismo tiempo, existe una serie de filtros que aumentan la exclusión realizada por la aplicación de dicho instrumento, como lo es la elaboración de reactivos poco entendibles.

13.- El tiempo asignado para la realización del examen te pareció:

Estudiantes Aceptados		
Tiempo examen	Total	%
DEMASIADO	30	18.75
SUFICIENTE	100	62.5
INSUFICIENTE	30	18.75
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Tiempo examen	Total	%
DEMASIADO	43	26.875
SUFICIENTE	69	43.125
INSUFICIENTE	48	30
Total	160	100

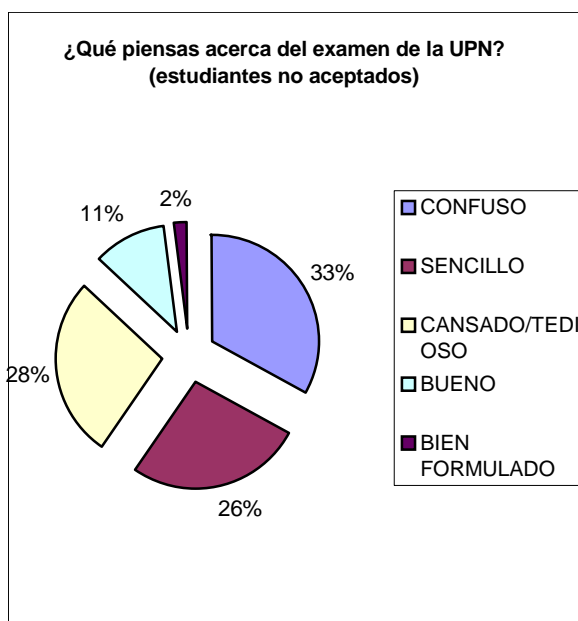
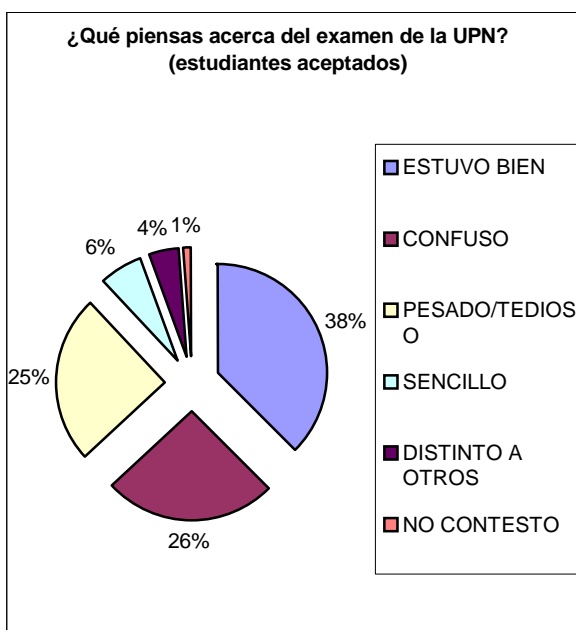


Consideramos que el tiempo puede ser también un factor muy determinante debido a la presión que puede o no ejercer en algunos sujetos, aunque en ambas muestras la mayoría consideraron que el tiempo fue suficiente, sin dejar de mencionar que en la muestra de estudiantes no aceptados también es mayor el porcentaje de que el tiempo asignado es insuficiente.

14.- ¿Qué piensas acerca del examen de la UPN?

Estudiantes Aceptados		
qué piensas del examen	Total	%
ESTUVO BIEN	60	37.5
CONFUSO	41	25.625
PESADO/TEDIOSO	40	25
SENCILLO	10	6.25
DISTINTO A OTROS	7	4.375
NO CONTESTO	2	1.25
Total	100	100

Estudiantes No Aceptados		
qué piensas del examen	Total	%
CONFUSO	53	33.125
SENCILLO	42	26.25
CANSADO/TEDIOSO	44	27.5
BUENO	18	11.25
BIEN FORMULADO	3	1.875
Total	160	100



Los datos arrojados por las muestras evidencian que para la mayoría el examen resulto confuso, cansado, tedioso, pesado y distinto a otros en comparación al porcentaje de ambas muestras que los consideraron bueno, bien formulado, sencillo y que estuvo bien. No sin antes mencionar que los adjetivos que aparecen como respuestas fueron definidos por las mismas poblaciones muestrales.

15.- ¿Consideras que el examen es el requisito para determinar quien ingresa y quien no?

Estudiantes Aceptados		
El examen determina el ingreso	Total	%
SI	96	60
NO	51	31.875
NO CONTESTO	13	8.125
Total	160	100

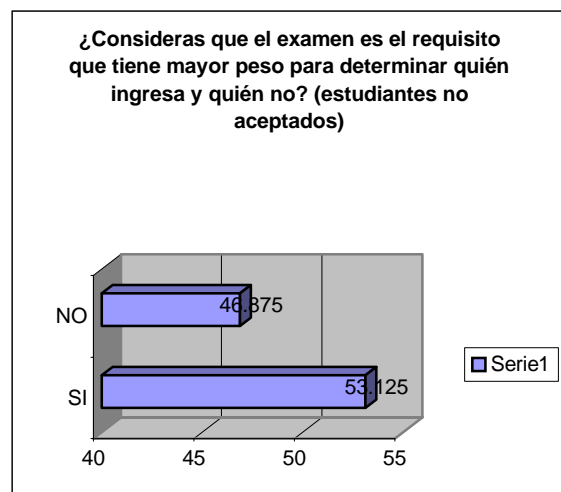
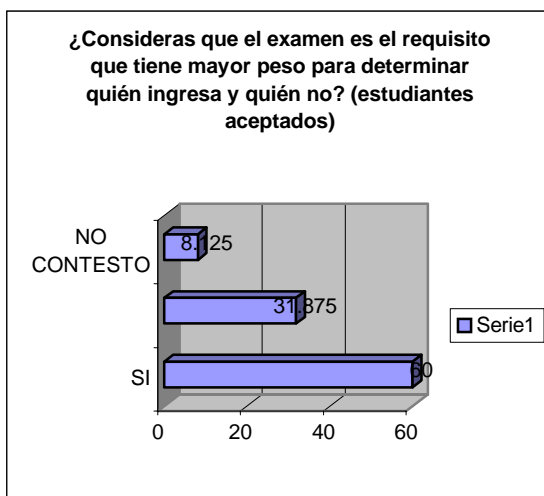
¿Por qué?

El 60% respondió que a través del puntaje, se reflejan los conocimientos y habilidades que poseen

Estudiantes No aceptados		
El examen determina el ingreso	Total	%
SI	85	53.125
NO	75	46.875
Total	160	100

¿Por qué?

El 55% consideran que el examen es el único mecanismo que a través del puntaje, refleja sus conocimientos y habilidades



Aunque ambas poblaciones muestrales se enfrentaron a una serie de filtros que se encontraban inmersos en todo este proceso de admisión consideraron que el examen es el único mecanismo que refleja las habilidades y conocimientos, lo cual nos lleva a la conclusión de que esta consideración es resultado de la institucionalizada idea de que solo los que aprueban el examen tienen la capacidad de ingresar a la institución, aunque al mismo tiempo consideran que esto no limita sus capacidades para seguir estudiando en el nivel superior, reconociendo ambas poblaciones muestrales que su preparación y capacidad no se pueden medir con la cantidad de aciertos que obtuvieron en el examen como lo demuestran los siguientes datos que corresponden a las preguntas 16 y 17.

16.- ¿Crees que el no aprobar el examen limita las capacidades para seguir estudiando un Nivel Superior?

Estudiantes Aceptados		
no aprobar limita las capacidades	Total	%
SI	60	37.5
NO	99	61.875
NO CONTESTO	1	0.625
Total	160	100

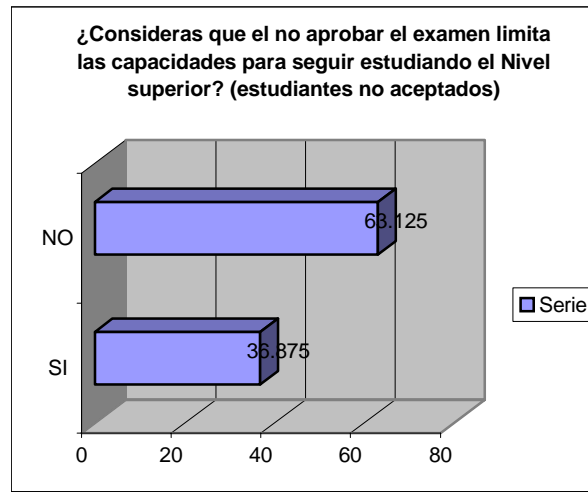
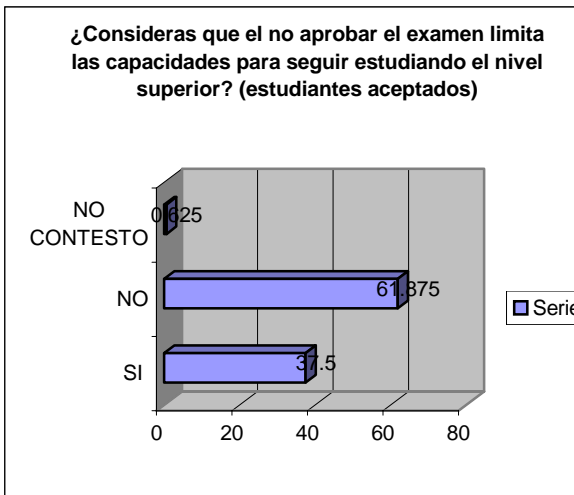
¿Por qué?

El 61% considera que el no aprobar no limita sus capacidades, considerando que el examen no es el instrumento adecuado para medir conocimientos aptitudes e intereses

Estudiantes No Aceptados		
no aprobar limita las capacidades	total	%
SI	59	36.875
NO	101	63.125
total	160	100

¿Por qué?

El 71% consideran que no se limitan sus capacidades por no aprobar, y consideran que en el examen no se mide su capacidad, interés y conocimientos de ningún aspirante



17.- ¿Consideras que la capacidad y preparación de un alumno se pueden medir de acuerdo a la cantidad de aciertos que obtuvo en el examen?

Estudiantes Aceptados		
los aciertos miden la capacidad	Total	%
SI	37	23.125
NO	120	75
NO CONTESTO	3	1.875
Total	160	100

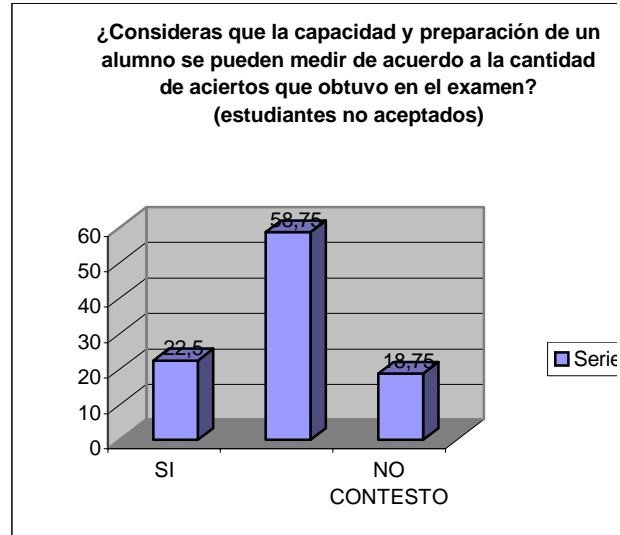
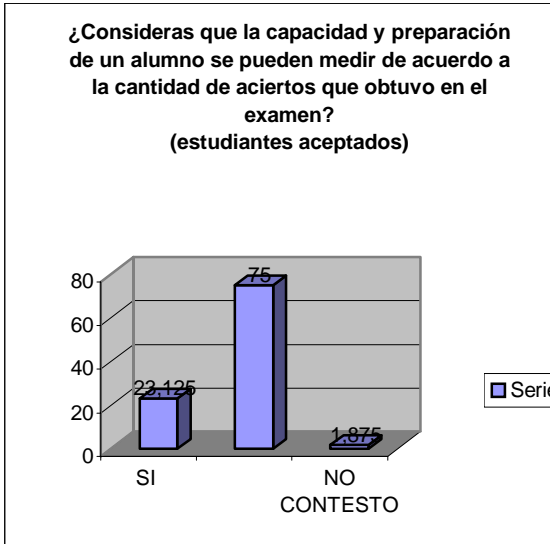
¿Por qué?

el 75% Considera que el numero de aciertos no refleja sus conocimientos ni capacidades por que los nervios y el estrés, son factores que influyen determinadamente al responder un examen de admisión

Estudiantes No Aceptados		
los aciertos miden la capacidad	Total	%
SI	36	22.5
NO	94	58.75
NO CONTESTO	30	18.75
Total	160	100

¿Por qué?

El 59% considera que los aciertos no son un indicador objetivo de los conocimientos o capacidades, ya que se ven influidos por diversos factores como cansancio, nervios



18.- ¿Consideras que el examen legitima la desigualdad social?

Estudiantes Aceptados		
examen legitima	Total	%
SI	91	56.875
NO	47	29.375
NO CONTESTO	22	13.75
Total	160	100

¿Por qué?

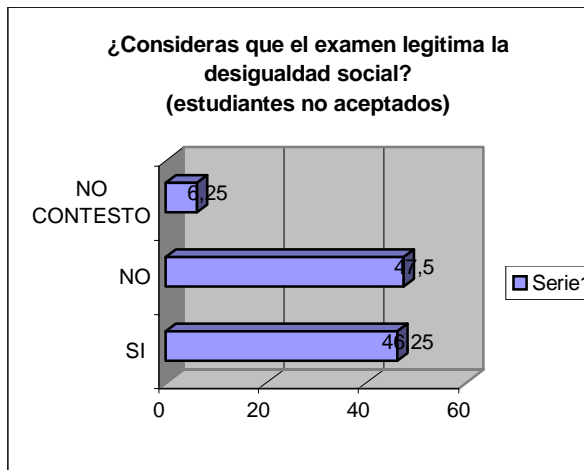
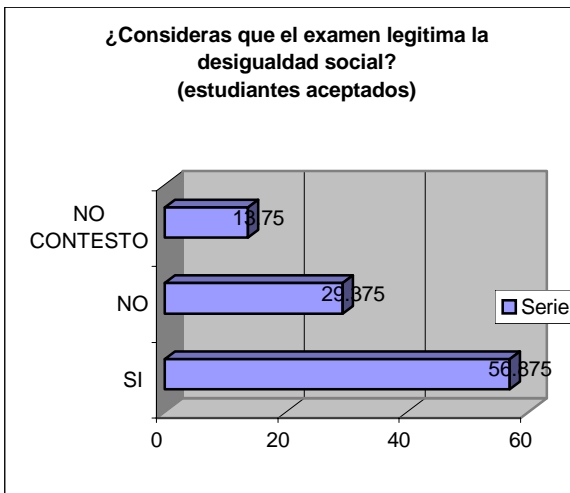
El 57% de los estudiantes considera que el examen si legitima la desigualdad social, ya que selecciona y excluye

Estudiantes No Aceptados		
examen legitima	Total	%
SI	74	46.25
NO	76	47.5
NO CONTESTO	10	6.25

¿Por qué?

El 48% considera que si legitima la exclusión, debido a que es un mecanismo de selección, por lo que deja fuera a muchos estudiantes

Total	160	100
-------	-----	-----



En el resultado de ambas muestras es evidente que el examen si legitima la desigualdad social porque excluye, selecciona, mide y da prioridad al estatus social y económico del sujeto. Lo que los lleva a considerar que su derecho a la educación no se debe limitar a la aplicación de un examen de admisión, que muchas veces trae como consecuencia para aquellos que han sido aceptados un logro más a lo socialmente establecido como un “privilegio” para aquel que ha demostrado tener las capacidades necesarias, de acuerdo a los requisitos marcados por el sistema educativo en México, lo cual se refleja en los datos de la pregunta siguiente.

19.- ¿Consideras que tu derecho a la educación se debe limitar a la aplicación de un examen de admisión?

Estudiantes Aceptados		
Se debe limitar tu derecho..	total	%
SI	30	18.75
NO	124	77.5
NO CONTESTO	6	3.75
Total	160	100

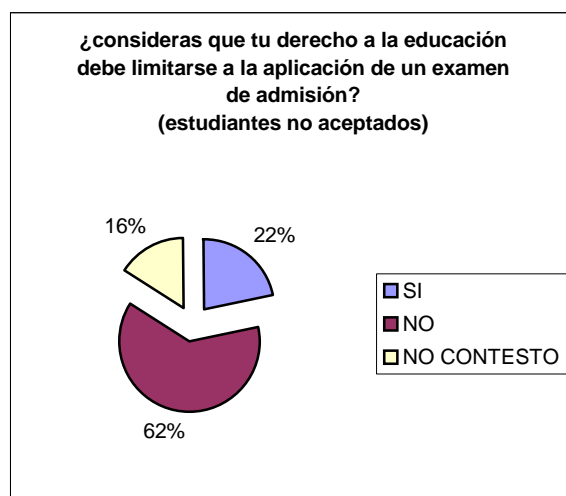
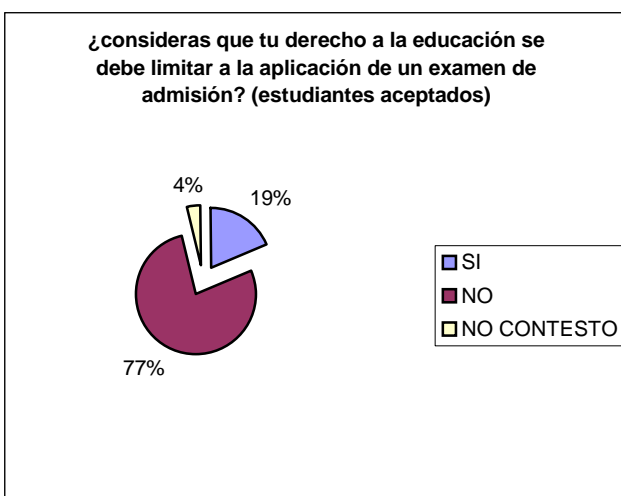
¿Por qué?

El 78% manifestó no estar de acuerdo, ya que la educación es un derecho de todos

Estudiantes no Aceptados		
Se debe limitar tu derecho..	Total	%
SI	35	21.875
NO	99	61.875
NO CONTESTO	26	16.25
Total	160	100

¿Por qué?

El 62% manifiesta que no debe limitarse su derecho, ya que con el examen se dejan fuera a muchos, privándolos de este derecho.



En el ámbito social y familiar las repercusiones de aprobar o no el examen de admisión son más evidentes para los aspirantes que han sido rechazados por el sistema educativo, ya que han tenido que enfrentarse desde la crítica social, la autocrítica y hasta a la evidencia de que en la misma familia se les reduzca al concepto de “burros” o sujetos que no tienen las capacidades socialmente impuestas por el mismo sistema, ignorando que el origen real de dicha exclusión es la falta de espacios que den respuesta a la demanda actual, y que por ello el Estado busca hacer responsables a los aspirantes rechazados, por no haber aprobado el examen de admisión, dejando de lado su responsabilidad de cumplir con el artículo tercero constitucional sobre el derecho a la educación, lo cual se ve

reflejado en las respuestas obtenidas en ambas muestras que se presentan a continuación.

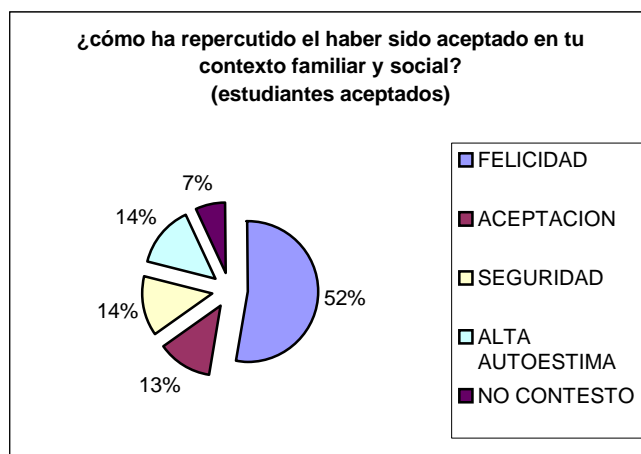
Estudiantes Aceptados:

20.- ¿Cómo ha repercutido el haber sido aceptado en tu contexto familiar y social?

Estudiantes aceptados		
repercusión contexto	total	%
FELICIDAD	84	52.5
ACEPTACION	20	12.5
SEGURIDAD	22	13.75
ALTA AUTOESTIMA	23	14.375
NO CONTESTO	11	6.875
Total	160	100

¿Por qué?

El 53% considera que tiene la posibilidad de continuar estudiando y progresar.



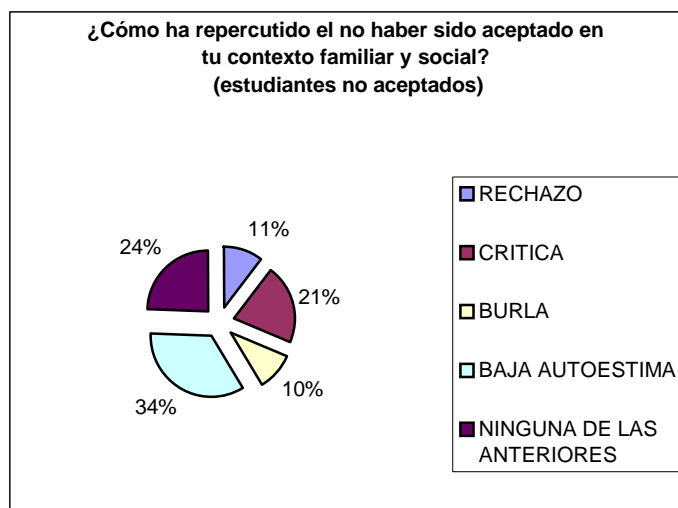
Estudiantes No Aceptados:

20.- ¿Cómo ha repercutido el no haber sido aceptado en tu contexto familiar y social?

Estudiantes no aceptados		
repercusión contexto	Total	%
RECHAZO	17	10.625
CRITICA	33	20.625
BURLA	16	10
BAJA AUTOESTIMA	55	34.375
NINGUNA DE LAS ANTERIORES	39	24.375
Total	160	100

¿Por qué?

El 55% considera que se ve afectada su autoestima ya que al no quedarse en la universidad que eligieron, se ve afectado su proyecto de vida

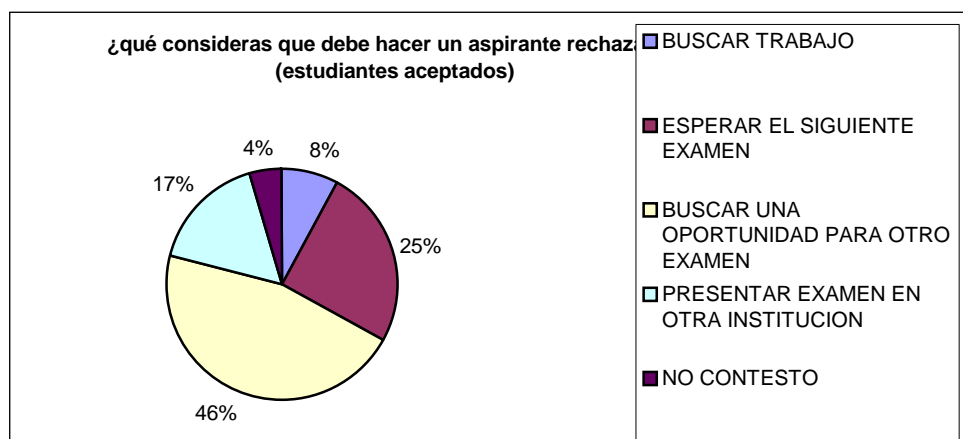


Es importante mencionar que dentro de los datos que a continuación se presentan en ambas poblaciones muestrales, se hace evidente la necesidad de encontrar nuevas alternativas para el ingreso al nivel superior y que existe la conciencia de la importancia de luchar por el respeto al derecho de educación que todos tienen sin importar promedios o puntajes.

Estudiantes Aceptados:

21.- ¿Qué consideras que debe hacer un aspirante rechazado?

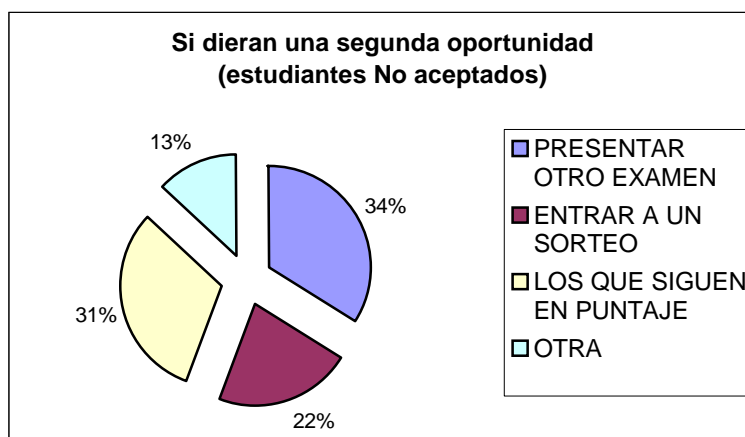
Estudiantes Aceptados		
qué deben hacer?	Total	%
BUSCAR TRABAJO	13	8.125
ESPERAR EL SIGUIENTE EXAMEN	40	25
BUSCAR UNA OPORTUNIDAD PARA OTRO EXAMEN	73	45.625
PRESENTAR EXAMEN EN OTRA INSTITUCION	27	16.875
NO CONTESTO	7	4.375
Total	160	100



Estudiantes No Aceptados:

21.- ¿Si te dieran una segunda oportunidad para ingresar este mismo año, que hubieras escogido?

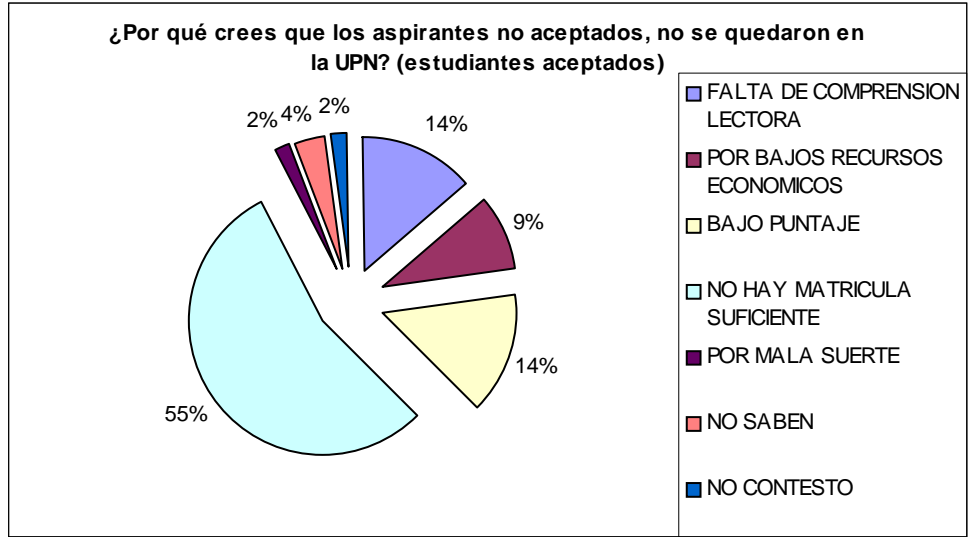
Estudiantes No Aceptados		
Segunda Oportunidad	Total	%
PRESENTAR OTRO EXAMEN	54	33.75
ENTRAR A UN SORTEO	35	21.875
LOS QUE SIGUEN EN PUNTAJE	50	31.25
OTRA	21	13.125
Total	160	100



Estudiantes Aceptados:

22.- ¿Por qué crees que los aspirantes no aceptados, no se quedaron en la UPN?

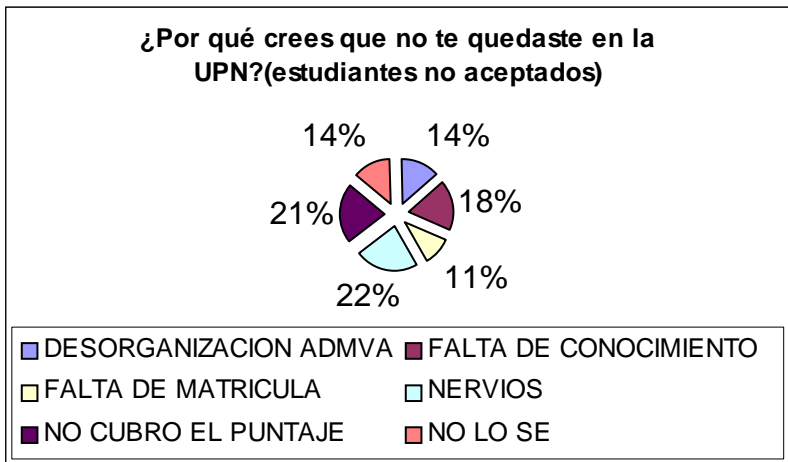
Estudiantes Aceptados		
Por qué no se quedaron	total	%
FALTA DE COMPRENSION LECTORA	22	13.75
POR BAJOS RECURSOS ECONOMICOS	15	9.375
BAJO PUNTAJE	23	14.375
NO HAY MATRICULA SUFICIENTE	88	55
POR MALA SUERTE	3	1.875
NO SABEN	6	3.75
NO CONTESTO	3	1.875
total	160	100



Estudiantes No Aceptados:

22.- ¿Por qué crees que no te quedaste en la UPN?

Estudiantes No Aceptados		
Por que no se quedaron	Total	%
DESORGANIZACION ADMVA	22	13.75
FALTA DE CONOCIMIENTO	28	17.5
FALTA DE MATRICULA	17	10.625
NERVIOS	36	22.5
NO CUBRO EL PUNTAJE	35	21.875
NO LO SE	22	13.75
Total	160	100



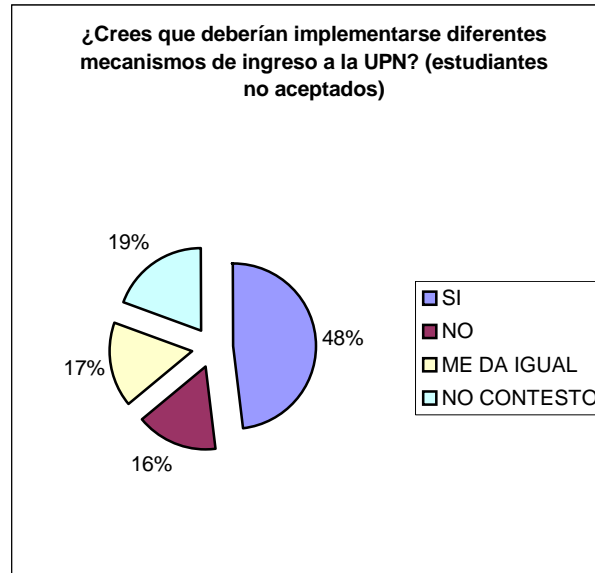
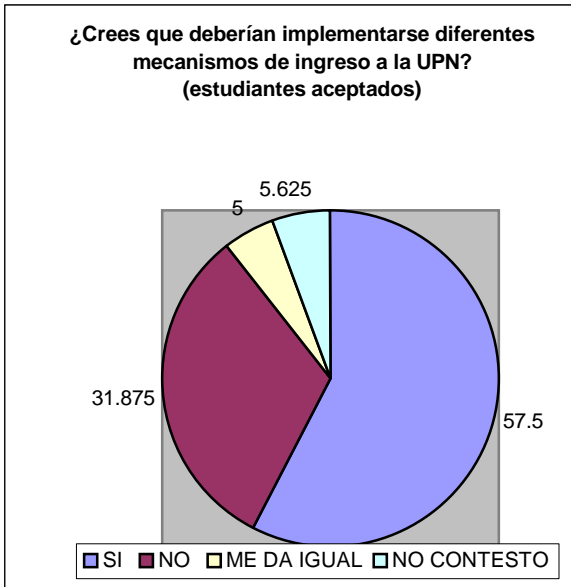
Los datos arrojados por ambas poblaciones muestrales demuestran que para la población muestral de aspirantes aceptados el hecho de que haya aspirantes no aceptados es por la falta de matrícula o espacios suficientes y no porque no hayan cubierto el puntaje estándar del examen de admisión, lo cuál nos indica una mayor conciencia de los problemas de fondo en las IES, mientras que para la población de aspirantes no aceptados esto lo atribuyen a la influencia de factores externos como los nervios, con lo cual podemos demostrar que el no ser aceptado es consecuencia de los muchos factores externos que se hacen presentes desde el proceso de admisión hasta la aplicación del examen.

Ante esto, ambas muestras en los datos que a continuación se presentan consideran necesario que se implementen otros mecanismos de ingreso a la UPN, proponiendo como alternativas en su mayoría el promedio del nivel medio superior así como la aplicación de una segunda vuelta del examen de admisión

23.- ¿Crees que deberían implementarse diferentes mecanismos de ingreso a la UPN?

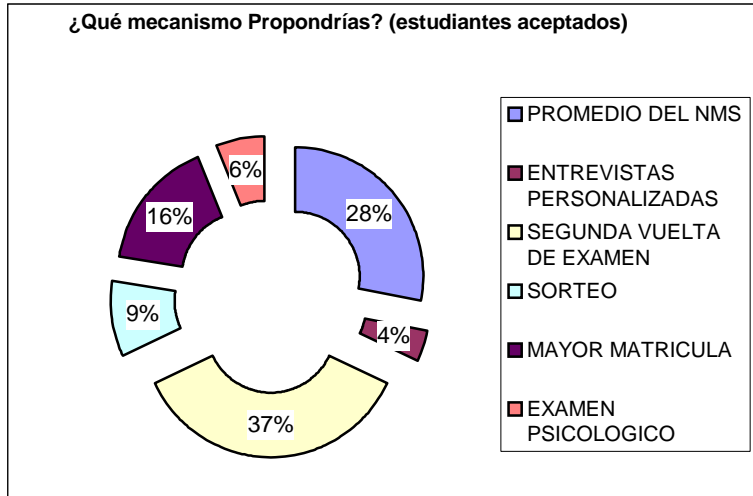
Estudiantes Aceptados		
Diferentes Mecanismos	total	%
SI	92	57.5
NO	51	31.875
ME DA IGUAL	8	5
NO CONTESTO	9	5.625
Total	160	100

Estudiantes No Aceptados		
Diferentes mecanismos	total	%
SI	77	48.125
NO	25	15.625
ME DA IGUAL	27	16.875
NO CONTESTO	31	19.375
total	160	100

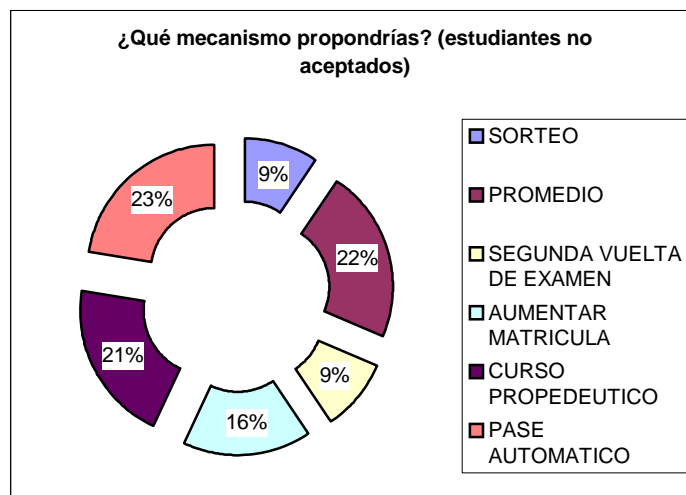


24.- ¿Qué mecanismo propondrías?

Estudiantes Aceptados		
Propuesta	Total	%
PROMEDIO DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR (NMS)	45	28.125
ENTREVISTAS PERSONALIZADAS	6	3.75
SEGUNDA VUELTA DE EXAMEN	58	36.25
SORTEO	15	9.375
MAYOR MATRICULA	26	16.25
EXAMEN PSICOLOGICO	10	6.25
total	160	100



Estudiantes No Aceptados		
Propuesta	Total	%
SORTEO	15	9.375
PROMEDIO	35	21.875
SEGUNDA VUELTA DE EXAMEN	15	9.375
AUMENTAR MATRICULA	26	16.25
CURSO PROPEDEUTICO	33	20.625
PASE AUTOMATICO	36	22.5
Total	160	100



REFLEXIONES FINALES

A lo largo de esta investigación logramos detectar la influencia de todos los factores tanto económicos, políticos y sociales que inciden en la problemática de la exclusión en el terreno educativo, la cual se lleva a cabo a través de un instrumento: el examen de admisión en el nivel superior. Cabe señalar, que aunque no existiera dicho instrumento cualquier mecanismo de evaluación para determinar el ingreso a una IES es excluyente, debido a la falta de lugares necesarios para satisfacer la demanda actual, el Sistema Educativo ha mostrado su incapacidad para dar solución a este problema recurriendo a la selección como el único medio para ingresar a este nivel.

Podemos afirmar, que actualmente el examen resulta ser el instrumento de selección y por consiguiente de exclusión, mediante el cual se refleja la sumisión del Estado ante las supuestas “recomendaciones” emitidas por Organismos Internacionales que están encaminadas a seguir las leyes del Mercado Global y que determinan la política educativa de los países subdesarrollados sin considerar el contexto de cada uno de éstos. Por tanto, el terreno educativo resulta ser el más óptimo para incidir en la formación de los sujetos que responderán a las demandas de este mercado capitalista y es por ello que en México bajo el discurso de formar sujetos competentes, se ha implementado toda una política evaluativa

bajo el argumento de impulsar una educación de calidad y por ende el desarrollo competitivo del país.

Bajo la falacia que ha resultado ser la evaluación como el medio para elevar la Calidad de la Educación, afirmamos que ésta, se ha reducido a una mera medición cuantitativa que ha convertido los progresos o méritos educativos en un proceso de competencia entre los sujetos, sin considerar el objetivo de mejorar la calidad educativa y al mismo tiempo la formación de los educandos. Un claro ejemplo de ésto es el proceso de admisión a una IES en el que los aspirantes a dicho nivel tienen que demostrar sus capacidades mediante la aplicación de un examen como instrumento de evaluación.

Es así que a través del examen el Estado ha encontrado la manera de evadir su responsabilidad convirtiendo a los aspirantes no aceptados en los únicos responsables de no haber sido aceptados en una institución.

Ante esta realidad, resulta necesario buscar nuevos mecanismos que si bien no eliminan del todo la exclusión por lo menos puedan democratizar los procesos de admisión en las instituciones del nivel superior a nivel nacional.

Partiendo del estudio de caso realizado en la UPN y respondiendo al compromiso de buscar nuevas alternativas de acceso a esta nuestra universidad para las futuras generaciones planteamos cambiar el actual mecanismo de admisión.

Para lo cuál es imprescindible que la UPN, Ajusco, tenga un cambio integral de estructura curricular a fondo, donde se discuta desde el perfil de ingreso y del actual concepto que se tiene del estudiante que ingresa a la UPN, de los objetivos que se buscan lograr en la formación de los estudiantes y que correspondan a las actuales condiciones del país, donde se consideren también, las necesidades de formación de los alumnos de acuerdo a sus futuras expectativas, de las nuevas formas de titulación y del perfil de egreso, para el contexto al que se tendrán que enfrentar los egresados de esta institución, así como de la necesidad de hacerle

una promoción real a dichas licenciaturas y así puedan tener un campo laboral acorde a su formación.

La propuesta que planteamos considera en gran medida el proceso de admisión de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), que consiste en: el registro de aspirantes para posteriormente seleccionarlos a través de un sorteo, el que es supervisado por un notario público. Hasta hoy en día ha sido una propuesta alternativa con la que coincidimos por ser una manera de democratizar el acceso a las IES, siendo que como ya se argumentó el utilizar el examen de admisión para el acceso a este nivel se debe a la falta de espacios que den respuesta al aumento de la demanda.

Con base en los argumentos presentados a lo largo de esta investigación, retomamos las razones por las cuales la UACM, optó por la realización de un Sorteo como procedimiento para asignar los lugares disponibles, tales razones son: “a) La demanda excesiva prevista, b) Que cualquier requisito académico adicional al certificado del bachillerato es cuestionar la validez académica de dichos certificados lo cual violenta el derecho de los alumnos, c) Las solas calificaciones numéricas son indicadores insuficientes y poco confiables por ser un dato aislado de la preparación del alumno, a parte de la diversidad de criterios con los que se califica, d) Los promedios y los exámenes de admisión no juzgan los criterios más determinantes del éxito escolar: motivación, autoestima...e) Confundir logros con mérito en una sociedad ya injusta, es una injusticia adicional”¹⁴⁵; con el objetivo de aportar una alternativa de mecanismo de admisión a la UPN-Ajusco que sea menos excluyente y más democrática.

PROPUESTA ALTERNATIVA PARA EL INGRESO A LA UPN AJUSCO

En un primer momento se plantea:

- Iniciar con una plática a los aspirantes, en la que se dé a conocer de manera general y precisa todo lo relacionado al sistema educativo

¹⁴⁵ www.suc.unam.mx/riseu/publicaciones/debateUCM.html

mexicano y a las condiciones actuales del mismo sin omitir los aciertos y desaciertos como podría ser la insuficiente oferta educativa.

- Posteriormente, se dará a conocer cada una de las licenciaturas de manera general, pero sobre todo informar cuál es la formación que recibirán y el perfil de egreso de dichas licenciaturas; al igual que dar a conocer los servicios con los que cuenta la institución.
- Dar a conocer el desarrollo del proceso de admisión a la UPN (explicar en que consistirá el segundo y tercer momento de dicho proceso)

En un segundo momento se plantea:

- Iniciar un curso propedéutico en cada una de las licenciaturas, con el fin de que a través de éste se profundice más la información de cada licenciatura, de tal manera que los aspirantes conozcan desde el plan curricular, el tipo de material bibliográfico, las verdaderas opciones de proyección laboral y al mismo tiempo puedan conocer de manera vivencial el desarrollo de una clase. Con el fin de que puedan discernir por ellos mismos si esa es la opción que ellos desean estudiar.

En un Tercer momento se plantea:

- Realizar un registro de todos aquellos aspirantes que se han logrado mantener hasta esta etapa y que están realmente conscientes de querer estudiar alguna de las opciones que ofrece la Universidad, para que por último, se lleve a cabo un sorteo en el cuál sean seleccionados los aspirantes de nuevo ingreso.

Es necesario que la información que se les da a los aspirantes sea real con respecto a la situación actual del país, es decir, que no se les engañe creando falsas expectativas, diciendo que tendrán la oportunidad de trabajar en un campo laboral no existente, tan solo por querer hacerle una buena promoción a la universidad, sabiendo que el campo laboral de los egresados de esta institución

no es muy reconocido. Todo esto es necesario y fundamental, para que la propuesta antes mencionada sea funcional.

Tenemos claro que dicha propuesta no deja de ser excluyente, ya que finalmente selecciona y excluye a muchos aspirantes, puesto que no se ha resuelto el problema de fondo, es decir, no se han creado los espacios suficientes para la demanda educativa por la cual esta atravesando el país.

Con esta propuesta, queremos hacer un llamado a todos los alumnos, maestros y autoridades para establecer un real compromiso con el que se tome parte activa, para lograr un cambio en la actual realidad de la UPN, considerando que como Universidad Pedagógica, está dejando mucho que desear de todos y cada uno de los actores que la conformamos, al no presentar hasta ahora una nueva propuesta pedagógica, para el proceso de admisión al nivel superior o mínimo para la UPN-Ajusco.

BIBLIOGRAFÍA:

- ABOITES, HUGO –et al- La calidad de la Educación en México: Perspectivas, análisis y evolución. SEP-Porrúa. México, 2002. 459 Págs.
- ABOITES, HUGO. “La Autonomía Indígena Y La Autonomía De La Universidad Pública”.
- ALCANTARA, ARMANDO “Tendencias Mundiales En La Educación Superior; El Papel De Los Organismos Multilaterales”. CEIICH-UNAM. 25p
- ÁLVAREZ MENDEZ, JUAN MANUEL. “Valor Social Y Académico De La Evaluación: En Volver A Pensar La Educación”. (Vol.II), Editorial Morata. Madrid, España, 1995. 174-193pp
- ANGULO RASCO, FELIX J. “La Evaluación Del Sistema Educativo; Algunas Respuestas Críticas Al Porqué Y Al Cómo: En Volver A Pensar La Educación”. (Vol.II), Editorial Morata. Madrid, España, 1995. 194-219pp
- BOURDIEU, PIERRE Y PASSERON, JEAN C. La Reproducción. Editorial Popular. Madrid, España. 2001. 256p
- Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio. “Fundación y Desarrollo de la UPN. SEP-DGCMPM. México, 1987. 221p.
- Carpeta del Consejo Académico 2003. UPN Unidad Ajusco
- CENEVAL. Evaluación de la Educación en México: Indicadores del Exani-I. México, D.F., 2004. p.569.
- COLL, TATIANA. “El INEE y su dilema: Evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar” en La mala Educación en tiempos de la Derecha” UPN - Porrúa. 2005

- COLL, TATIANA. “La Evaluación: instrumento de la intervención del gobierno en la educación” en La Realidad. Periódico mensual de información magisterial – Zapatista. Núm.:25. Mayo 2005. p: 4

- DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. “El Examen: Textos Para Su Historia Y Debate”. UNAM: México, 1993. 330p

- DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. “Una polémica en relación al examen” en Revista Iberoamericana de Educación. Número 5 Calidad de la Educación. Mayo – Agosto, 1994. 20p

- DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, AXEL. “Escenarios de la Educación Superior en México”. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. UNAM. México, 1995. 100p

- ESCAMILLA GIL, GUADALUPE. “Tendencias de la matrícula de Educación superior en México”. En www.rwmo.ws/revista

- Examen de los Exámenes. Varios Autores. Ángel Estrada Editores. Buenos Aires 1971. 260p.

- FREIRE, PAULO. “Pedagogía De La Esperanza”. 4ª edición. Siglo XXI. México, 1999. 232p

- GIROUX, HENRY. “Teoría Y Resistencia En Educación”. 4ª edición. Siglo XXI-CESU UNAM. México, 1999. 336p

- GLAZMAN NOWALSKI, RAQUEL. Evaluación Y Exclusión En La Enseñanza Universitaria”. Editorial Paidós. 2001. 192p

- GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO. “Globalidad, Neoliberalismo y Democracia”. UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Colección El Mundo Actual: Situación y alternativas. México, 1995. 32p

- GOROSTIAGA SJ. XAVIER. “El Sistema Mundial: Situación y Alternativas”. UNAM, CIICH. Colección El Mundo Actual: Situación y alternativas. México, 1995. 44p

- GRONLUND E, NORMAN. “Medición y Evaluación de la Enseñanza”. Editorial PAX-México. Argentina. 631p
- HEINZ DIETRICH, STEFFAN. “Globalización Y Educación En América Latina: En Formación Docente, Modernización Educativa Y Globalización”. Simposio internacional. Documento de trabajo. UPN-SEP. México, D.F. Septiembre, 1995.
- KENT ROLLIN. Los temas críticos de educación superior en América Latina en los años noventa. FLACSO Chile. Universidad Autónoma de Aguascalientes – CFE.
- MENDOZA ROJAS, Javier. Transición de la Educación superior contemporánea en México, de la planeación al Estado Evaluador. CESU
- MUÑOZ GARCÍA, HUMBERTO (Coordinador). Universidad: Política y Cambio Institucional. CESU. México, 2002. 264p.
- NORIEGA CHÁVEZ, MARGARITA. En los Laberintos de la Modernidad: Globalización y Sistemas Educativos. UPN. México, 1996. 72p
- OCDE. “Exámenes De Las Políticas Nacionales De Educación”. Publicaciones OCDE. Paris, Francia, 1997. 248p
- ORNELAS DELGADO, JAIME. “El Neoliberalismo Realmente Existente”
- ORTIZ WADGYMAR, ARTURO. “Política Económica de México: 1982-1995: los sexenios neoliberales. Editorial Nuestro Tiempo. México, 1995. p:16
- PACHECO MENDEZ, TERESA Y DÍAZ BARRIGA ANGEL. (Coordinadores). “Evaluación Académica”. Fondo de cultura Económica. CESU. México, 2000. 155p
Pérez Rocha, Manuel. Documentos Sobre la Evaluación Educativa
- ROBERTO A. FOLLARI. “Los retos del siglo XXI ante el Estado Evaluador” en Universidad y Evaluación Estado del Debate. Rei Argentina SA, Instituto de Estudios y Acción social, Aique Grupo Editor S.A. Argentina. 100p
- RUIZ DEL CASTILLO, AMPARO. “Educación Superior y Globalización. Educar ¿para qué?”. P y V (Plaza y Valdes). México, 2001. 240p
- SEP SESIC (2001), Estadística de la educación superior mexicana, en la jornada, “En México sólo se da educación superior al 19% de los jóvenes”; ver www.jornada.unam.mx

- SILVIA DULUK Y LILIANA PETRUCCI. “Evaluación: ¿alternativas o destino?” en Universidad y Evaluación. Estado del Debate. Rei Argentina SA, Instituto de Estudios y Acción social, Aique Grupo Editor S.A. Argentina. 100p

- ULRICH, BECK. “¿Qué es la Globalización? Falacias del Globalismo, Respuestas a la Globalización”. Paidós, Estado y sociedad. Barcelona, 1998. 1-41 pp

- VARELA PETITO en MUNGARAY, ALEJANDRO y MA. GUADALUPE GARCIA DE LEON (coordinadores). “Desarrollo Fronterizo y Globalización”. ANUIES-Universidad de Sonora. México, 1997. p:274
- www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/libros/lib74/3.html
- www.ucm.df.gob.mx/consultasff33.htm

- ZÚÑIGA FLORES, CESAR. “Cuatro Aportaciones Teóricas A La Discusión Del Examen”. TESINA. UPN, México,2001. 60p