



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS EMITIDOS POR LA
COMIPEMS EN EL PERIODO 2001, 2002 Y 2003

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

P R E S E N T A

MA. ELOISA LORANCA FIERRO

DIRECTOR DE TESIS: TOMÁS ROMÁN BRITO

MÉXICO D.F.

OCTUBRE DE 20

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Pag.

CAPÍTULO 1. LA EVALUACIÓN

1. ¿Qué es Evaluación?	1
2. Antecedentes de la Evaluación	2
<i>2.1. Primer Momento Histórico “La Evaluación como medida”</i>	3
<i>2.2. La Evaluación Considerada como el Grado de Congruencia entre Objetivo y su Grado de Consecuencia</i>	4
<i>2.3.- La Evaluación Considerada en la Totalidad del Ámbito Educativo</i>	5
<i>2.4.- Nuevos Enfoques o Tendencias en la Educación</i>	6
<i>2.5. Proliferación de Modelos</i>	8
<i>2.6. El caso de México</i>	9
3. Evaluación	10
<i>3.1. Evaluación Educativa</i>	11
4. Tipos de Evaluación	15
<i>4.1. Según el Momento de Aplicación</i>	15
<i>4.1.1. Evaluación inicial</i>	15
<i>4.1.2. Evaluación procesual o continua</i>	16
<i>4.1.3. Evaluación final</i>	16
<i>4.2. Según la Finalidad</i>	16
<i>4.2.1. Evaluación diagnóstico</i>	17
<i>4.2.2. Evaluación formativa</i>	18
<i>4.2.3. Evaluación sumativa</i>	
18	
<i>4.3. Según su Extensión</i>	18
<i>4.3.1. Global</i>	19
<i>4.3.2. Parcial</i>	19
<i>4.4. Según el Origen de los Evaluadores</i>	19

4.4.1. Evaluadores internos	20
4.4.2. Evaluadores externos	20
4.5. Según sus Agentes	20
4.5.1. Autoevaluación	21
4.5.2. Heteroevaluación	21
4.5.3 Coevaluación	21
4.6. Según su Normotipo	22
4.6.1. Evaluación Normotiva	22
4.6.2. La Evaluación Criterial	22

CAPÍTULO 2. CREACIÓN DEL CENEVAL Y LA COMIPEMS

1. Creación del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)	24
1.1. <i>Los EXANI</i>	25
1.1.1. EXANI-I	25
1.1.2. EXANI-II	26
1.1.3. EXANI-III	26
1.1.4. EGEL	26
2. Creación de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS)	27
2.1. <i>Las Modalidades</i>	31
3. ¿Por qué Aplicar un Examen del CENEVAL como EXANI-I?	34
3.1. <i>¿Quién Diseña EXANI-I?</i>	34
3.2. <i>¿Cómo está Conformado el Examen EXANI-I?</i>	35
4. EXANI-I y la Prueba de la UNAM	37
5 ¿Qué es el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior?	39
6. El Proceso de Calificación	39
7. ¿Qué Beneficios se Obtienen al Aplicar este Examen?	40
8. Tipos de Exámenes	46
8.1 <i>Examen Escrito</i>	48
8.2. <i>Tipos de Exámenes que Aplica el CENEVAL</i>	48
9. ¿Cuál es la Relación del CENEVAL con la COMIPEMS?	49

CAPITULO 3. CONFORMACIÓN DEL CONCURSO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ASÍ COMO LOS RESULTADOS EN 2001 2002 Y 2003

1. Cuáles son los Pasos a Seguir para Presentar el Examen Único de Ingreso a la Educación Media Superior	50
<i>1.1. Convocatoria al Concurso</i>	50
<i>1.2. Documentación Básica para el Registro</i>	50
<i>1.3. Toma de Decisiones y llenado de la Solicitud de Registro por parte del Aspirante</i>	51
<i>1.4. Procedencia y Lugar para Registrarse en el Concurso</i>	52
<i>1.5. Presentación para el Examen</i>	52
<i>1.6. Presentación al Examen</i>	53
<i>1.7. Calificación de los Exámenes</i>	53
<i>1.7.1. Antes de realizar las asignaciones de lugares</i>	53
<i>1.7.2. En primer lugar</i>	54
<i>1.7.3. Si no hubiera lugar disponible</i>	54
<i>1.7.4. Una vez que la computadora haya “asignado”</i>	54
<i>1.7.5. Los sustentantes con el mayor número de aciertos</i>	54
<i>1.8. Publicación de los Resultados e Inscripciones Escolares</i>	55
2. Logística de la Aplicación del Examen	55
3. El Examen Único en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y los Datos Emitidos Respecto a éste en 2001, 2002 y 2003	57
<i>3.1. Aspirantes que se Registraron en el Concurso 2001, 2002 y 2003</i>	57
<i>3.1.1. Aspirantes que cubrieron los requisitos</i>	59
<i>3.1.2. Aspirantes que no se presentaron al Examen</i>	60
<i>3.1.3. Aspirantes sin certificado</i>	60
<i>3.1.4. Aspirantes con menos de 31 aciertos en el examen</i>	61
<i>3.2. Comportamiento de los Datos Emitidos en el Examen de Ingreso en 2001, 2002 y 2003</i>	62
<i>3.3. Aspirantes Registrados Mientras Estudiaban el Tercer año de Secundaría, INEA y que</i>	

<i>ya habían Egresado de la Secundaria en años Anteriores en 2001, 2002 y 2003</i>	64
3.4. <i>Aspirantes Provenientes de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y del Resto del País en 2001, 2002 y 2003</i>	66
3.5. <i>Aspirantes Registrados Egresados de Escuelas Públicas, Particulares y sin Identificar</i>	67
3.6. <i>Aspirantes Provenientes de Secundaria General, Técnica, Telesecundaria, Secundaria para Trabajadores, Abierta y no Identificados en 2001, 2002 y 2003</i>	68
4. Datos Emitidos Respecto a los Aspirantes que se Presentaron al Examen de Ingreso en la ZMCM en 2001, 2002 y 2003	68
<i>4.1 Promedio de Aciertos por Modalidad de Secundaria Origen</i>	69
5. Aspirantes que Obtuvieron un Lugar en el Examen Único	71
<i>5.1. Aspirantes que Obtuvieron un Lugar en el Concurso de Ingreso por Instituciones Públicas, Privadas y sin Identificar</i>	73
<i>5.2. Aspirantes que Fueron Asignados Según por el Grado de Preferencia</i>	74
<i>5.3. Aspirantes que Fueron Asignados Según la Modalidad de la Institución</i>	75
<i>5.4. Aspirantes que Fueron Asignados Según la Institución</i>	76
<i>5.4.1. Colegio de Bachilleres (COLBACH)</i>	77
<i>5.4.2. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)</i>	78
<i>5.4.3. Dirección General del Bachillerato (DGB)</i>	78
<i>5.4.4. Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)</i>	76
<i>5.4.5. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)</i>	79
<i>5.4.6. Instituto Politécnico Nacional (IPN)</i>	80
<i>5.4.7. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México (SECyBS)</i>	80
<i>5.4.8. Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)</i>	81
<i>5.4.9. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)</i>	81
 CONCLUSIONES	 83
 BIBLIOGRAFÍA	 85

INTRODUCCIÓN

En el transcurso de la formación Universitaria hoy argumentos a favor y en contra de ésta, especialmente desacreditándola y muy en específico sobre la que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. Es ahí donde surge la inquietud de analizar la evaluación que aplica ésta en la Educación Media Superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México por medio de EXANI-I.

En el transcurso de la investigación resalta el hecho de que no sólo es el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior quien participa en dicha Evaluación, sino también la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior.

Es así como en el presente trabajo se analizan los resultados emitidos por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior en el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México comprendida por el Distrito Federal y 22 municipios del Estado de México.

La metodología que se emplea en esta investigación comprende diversos enfoques metodológicos que dan las bases para el análisis de la información recopilada; se utilizó la descriptiva, con la finalidad de que los lectores tengan un punto de referencia sobre el tema, que les sea atractivo y de fácil lectura.

Por otro lado se utiliza la metodología explicativa que permitirá llegar a un marco teórico del concepto de evaluación y evaluación educativa. Por último se desarrolló una investigación bibliográfica y documental permitiendo tener variadas fuentes de información que sirvieron de sustento para este trabajo.

Dicho análisis se inicia con el principio básico del Examen Único que es evaluar a los aspirantes que quieren ingresar a la Educación Media Superior en las Instituciones que conforman la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior.

La investigación se sustenta en tres capítulos:

En el primero se presenta el marco teórico de referencia en donde el objetivo es tener una base de qué es evaluar, cual fue su proceso histórico en un panorama general y por ultimo como se hace presente en nuestro país. Posteriormente se dan diferentes puntos de vista de diferentes autores que hablan sobre Evaluación y Evaluación Educativa concluyendo el capítulo con los tipos de evaluación que se aplican.

El capítulo segundo: Creación del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, se explica como surge esta institución, cuales son sus objetivos, los instrumentos que tiene para evaluar a los diferentes sistemas educativos, así como el proceso de elaboración y calificación de éstos.

Otro punto relacionado con este capítulo es el surgimiento de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior en donde se detalla por quien esta conformada, el por qué crear una institución como ésta para la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y un Examen Único. Así como la relación que existe entre estas dos Instituciones.

Capítulo tercero: el motivo de este trabajo, algo así como el postre, que sabes que tienes que pasar por todos los demás temas pero que esperas este último y sabes que disfrutarás. En donde se analiza la información emitida sobre el Examen Único en 2001, 2002 y 2003 partiendo desde la conformación de la convocatoria, la logística de aplicación, así como las cifras respecto a los aspirantes que se inscribieron al Concurso de Ingreso de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

CAPÍTULO 1

LA EVALUACIÓN

En este capítulo se abordará la Evaluación y Evaluación educativa. Vista desde diferentes perspectivas que proponen diversos autores reconocidos en la materia, resaltando cuál es para ellos su definición del término, pero con el objetivo en común de llegar a una definición, entender su significado, saber y comprender qué es Evaluación desde un punto de vista comparativo que responda al objetivo de esta investigación.

1. ¿Qué es Evaluación?

De acuerdo a la definición que se encuentra en la Gran Enciclopedia Ilustrada de Readers's Digest, es un “proceso para determinar el valor de algo y emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, resultados para posibles cambios de mejora”.

Con forme a lo antes mencionado se destaca que nos sirve para dos aspectos importantes:

- Analizar datos obtenidos,
- y emitir juicios.

La Evaluación es un término que se utiliza comúnmente y se asocia a casi todos los campos como: la medicina, la administración, la ecología, la industria, la construcción, así como en la educación, tema central de este trabajo; pero en particular la Evaluación que se hace en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), por medio del Examen Único de Admisión al Sistema Medio Superior.

En este punto es indispensable resaltar las diferentes definiciones sobre este vocablo, donde se encontraron varias y diferentes enfoques.

Definición de Evaluación:

Autor	Lafourcade (1979)	Joint Commitee on Stanfords for Educacional Evaluation (1981)	García Ramos (1989)
Como la definen	“una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación”.	la Evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de una cosa”.	“un proceso sistemático de identificación, rígida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero, y sobre dicha valoración tomar medidas”.

(Castillo Arredondo, 2003, p. 6)

Para entender un tema sin lugar a dudas se debe saber su origen y como ha ido evolucionando, por ello se dará un breve recorrido histórico, hasta llegar a nuestro país y cómo fue que surge en el Sistema Educativo Nacional.

2. Antecedentes de la Evaluación

La Evaluación ha pasado por diferentes procesos históricos, a ésta no se le vio desde un principio en el ramo educativo si no en la industria, como nos cometa el autor Santiago Castillo Arredondo en su libro Evaluación Educativa y Promoción Escolar, donde menciona que hay seis momentos históricos. Que se muestra en la siguiente tabla.

Etapa	Periodo	Evaluación entendida como
1	Hasta los años 20´	Medida: esta se veía como la medición de las capacidades de la persona.
2	Años 1930-1940	El grado de congruencia entre objetivos y su grado de consecuencia
3	Hasta fines de los 60´	La Totalidad del sistema educativo
4	Década de los 70´	Nuevos enfoques o tendencias en la Evaluación
5	Década de los 80´	Cuantitativa/cualitativa
6	Década de los 90´	Formación/ diferenciada/ integradora

(Castillo Arredondo, 2003, p. 5)

En la tabla se presentan brevemente los momentos históricos de la Evaluación a continuación se describirá cada uno de éstos con la finalidad de tener claro el surgimiento de la Evaluación.

En la etapa seis el autor esta hablando del caso Español, de su Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) y por cuestiones de esta investigación en este punto se hablará del caso mexicano en concreto del Programa para la Modernización Educativa (PME) ya que se dan en la misma década los 90' s.

2.1. Primer Momento Histórico “La Evaluación como medida”

“Se trata de una concepción de la Evaluación basada en la Psicología Conductista planteada por Watson y Skinner. El conductismo se desarrolló a comienzos del siglo XX” (Castillo Arredondo, 2003, p. 5) su figura más destacada fue el psicólogo estadounidense John B. Watson. En aquel entonces, la tendencia dominante en la psicología era el estudio de los fenómenos psíquicos internos mediante la introspección.

Watson propuso hacer científico el estudio de la psicología empleando sólo procedimientos objetivos tales como experimentos de laboratorio diseñados para establecer resultados estadísticamente válidos. “Centrados, sobre todo, en el establecimiento de las diferencias individuales entre personas” (Castillo Arredondo, 2003, p. 4).

El enfoque conductista le llevó a formular una teoría psicológica en términos de estímulo-respuesta. Según esta teoría, “el conductismo pone el énfasis sobre la conducta observable tanto humana como animal, que considera que ha de ser el objeto de estudio de la Psicología, y las relaciones entre estímulo y respuesta, más que en el estado mental interno de la gente. Todas las formas complejas de comportamiento las emociones, los hábitos, e incluso el pensamiento y el lenguaje se analizan como cadenas de respuestas simples musculares o glandulares que pueden ser observadas y medidas. Watson sostenía que las

reacciones emocionales eran aprendidas del mismo modo que otras cualesquiera” (http://es.wikipedia.org/wiki/John_Broadus_Watson).

El enfoque de Skinner, conocido como conductismo radical, es semejante al punto de vista de Watson, según el cual la psicología debe ser el estudio del comportamiento observable de los individuos en interacción con el medio que les rodea.

Skinner, sin embargo, difería de Watson en que los fenómenos internos, como los sentimientos, debían excluirse del estudio. Sostenía que estos procesos internos debían estudiarse por los métodos científicos, haciendo hincapié en los experimentos controlados tanto con animales como con seres humanos. “Sus investigaciones con animales, centradas en el tipo de aprendizaje (conocido como condicionamiento operante o instrumental) que ocurre como consecuencia de un estímulo provocado por la conducta del individuo, probaron que los comportamientos más complejos como el lenguaje o la resolución de problemas, podían estudiarse científicamente a partir de su relación con las consecuencias que tiene el sujeto, a través de reforzamiento negativo y positivo y demostró el condicionamiento operante, una técnica de modificación de conducta”. (http://es.wikipedia.org/wiki/Burrhus_Frederic_Skinner)

El nuevo movimiento conductista había generado numerosos datos sobre el aprendizaje de las personas, es así como se vio la primera etapa de la Evaluación como la conocemos actualmente.

2.2. La Evaluación Considerada como el Grado de Congruencia entre Objetivos y su Grado de Consecuencia

Se dio en los 30's y 40's. En donde “Ralph W. Tyler acuñó el término Evaluación Educativa y publicó una amplia y renovadora visión del currículo y la evaluación” (Stufflebeam D. y Shinkfield, A. 1987, p.34) las propuestas de Tyler procuran, desde las posiciones del conductismo, trascender los límites de los aspectos puramente técnicos de la formulación de “los objetivos resultantes, referidos al rendimiento, proporcionaban

entonces la base para elaborar un currículo y un test de desarrollo. La elaboración del currículo quedaba así influida tanto por los contenidos que debían aprenderse como por la evolución del rendimiento de los estudiantes” (Stufflebeam D. y Shinkfield, A. 1987, p.34), ofreciendo una apertura al análisis de una serie de condiciones y elementos que considera determinantes en la elaboración de programas escolares.

Tyler planteaba que el procedimiento para evaluar un programa es el siguiente:

- “Establecer las metas y objetivos.
- Ordenar los objetivos en amplias clasificaciones.
- Definir los objetivos en términos de comportamiento.
- Establecer situaciones y condiciones según las cuales puede ser demostrada la consecución de los objetivos.
- Explicar los propósitos de la estrategia al personal más importante en las situaciones más adecuadas.
- Escoger o desarrollar las apropiadas medidas técnicas.
- Recopilar los datos de trabajo (en el caso de los programas educativos, deben referirse al trabajo de los estudiantes).
- Comparar los datos con los objetivos de comportamiento” (Stufflebeam D. y Shinkfield, A. 1987, p.93)

2.3.- La Evaluación Considerada en la Totalidad del Ámbito Educativo

“Esta surge en Estados Unidos como reflejó de la sociedad ante la demanda de resultados en las escuelas públicas es en este momento donde se ve a la educación como un todo en donde están íntimamente relacionados los profesores, recursos, contenidos, actividades, organización, métodos, programas, etc.” (Castillo Arredondo, 2003, p. 4).

Asimismo, dicho autor resalta el “Informe Coleman estudio que sirvió para identificar la desigualdad de oportunidades educativas entre las diferentes razas y status socioeconómico

de ese país, en donde su finalidad era justificar la reforma educativa (Castillo Arredondo, 2003, p. 4).

El objetivo del estudio, encargado a James Coleman, era determinar el grado de segregación o discriminación existente en las escuelas frecuentadas por distintos grupos raciales, analizando además la relación entre el rendimiento y los recursos disponibles en tales centros (Bernardo F. Báez de la Fe Revista Iberoamericana de Educación, 1994, p.5).

El resultado más sorprendente de este Informe, publicado en 1966, era la escasa influencia que ejercían los recursos educativos sobre el rendimiento. Es decir, una vez controlado el efecto del estatus socioeconómico, ciertos factores como el gasto por alumno, la experiencia del profesorado, la existencia de laboratorio de ciencias o el número de libros en la biblioteca, tenían poco poder predictivo sobre el rendimiento. En síntesis, la calidad de la enseñanza no parecía guardar una relación consistente y significativa con el rendimiento académico.

2.4.- Nuevos Enfoques o Tendencias en la Educación

Basados en la taxonomía, entendida como su raíz griega τάξις, taxis, "ordenamiento", y νομος, nomos, "norma" o "regla", (Castro Santiago, 2005, p. 215), se buscaba que este marco teórico pudiera usarse para facilitar la comunicación entre examinadores, promoviendo el intercambio de materiales de Evaluación e ideas de cómo llevar ésta a cabo. Además, se pensó que estimularía la investigación respecto a diferentes tipos de exámenes o pruebas, y la relación entre éstos y la educación.

El proceso estuvo liderado por el Benjamín Bloom, “elaboro una cuidadosa clasificación taxonomica de dicha conductas, que se convirtió en un valioso instrumento de trabajo para el profesorado de nivel medio y superior. El ámbito intelectual de las conductas es el primero en aparecer 1956, y más tarde aparecería el ámbito de la afectividad en 1964” (Rosales López C. 1988, p.28).

En la del ámbito intelectual de las conductas destaca Gagné como una de las “taxonomías que puede ofrece mayores garantías científicas como instrumento de referencia para la evaluación de objetivos”. (Rosales López C. 1988, p.33). Gagné estableció ocho categorías:

1. “aprendizaje de señales. Estaría compuesta esta categoría por respuestas de tipo general, difuso y emocional a determinados estímulos o señales aprendidos.
2. Aprendizaje de nexos de estímulo-respuesta. En esta categoría se incluyen conductas muy determinadas de respuestas a estímulos también muy concretos.
3. Aprendizajes de cadena de estímulo-respuesta. Consiste en el dominio por el alumno, de cadenas construidas por varios conjuntos de estímulos-respuestas.
4. Aprendizaje de asociación verbal. Constituye una categoría de aprendizajes, también por encadenamiento, pero diferente del aprendizaje psicomotor.
5. Aprendizaje de discriminación múltiple. Se refiere a conductas por las que el sujeto es capaz de discriminar objetivos u objetos de entre un conjunto dado.
6. Aprendizaje de conceptos. Se trata de no diferenciar objetos por sus características particulares, sino que ahora se trata de agruparlos de acuerdo con notas comunes.
7. Aprendizaje de principios. Constituye asociaciones de conceptos que pueden formar cadenas más o menos largas.
8. Aprendizaje de soluciones de problema. Se refiere a una serie de conductas mediante las cuales el sujeto pone en juego determinado número de principios previamente asimilados para encontrar la soluciones en las que se trata de adquirir algún saber o algún saber hacer” (Rosales López C. 1988, p.33-35).

En cuanto al ámbito de la afectividad destaca la taxonomía de Bloom abarcando las siguientes categorías:

1. “Recepción: se abarca conductas del alumno para recibir mensajes afectivos, actividades positivas hacia la recepción de contenidos.
2. Respuesta: a conductas en las que se pasa una postura receptiva a otra activa mediante una serie de pasos como; concentración en la respuesta, disposición para responder, satisfacción en la respuesta.

3. Valoración: se incluye la adhesión del espíritu a un determinado valor y por lo mismo, constituye una categoría de conductas superiores a las anteriores.
4. Organización: el alumno, tras identificar la existencia de pluralidad de valores, se impone la necesidad de organización de un sistema de valor.
5. Caracterización por un valor o un conjunto de valores: El alumno, la persona que ha interiorizado ya ciertos valores, responde a las situaciones en que se encuentra según dichos valores interiorizados, y finalmente elabora una visión de la vida” (Rosales López C. 1988, p.37-38).

2.5. Proliferación de Modelos

Estos estaban asociados a “dos grandes paradigmas sobre Evaluación: los basados en la Evaluación cuantitativa; y los basados en la Evaluación cualitativa” (Castillo Arredondo, 2003, p. 5) ambos paradigmas son muy diferentes, mismos que se explicaran a continuación.

“La Evaluación cuantitativa esta basada en factores de medición, con los cuales se determinan los conocimientos de un estudiante, ya sea mediante sistemas de pruebas escritas, orales o de ejecución” (Hernández Sampieri, 2006, p.5). Éste tipo de Evaluación desafortunadamente es sólo un cuantificador del conocimiento de los alumnos, dejando de lado otros factores muy importantes de éstos, como su entorno, condiciones socioeconómicas, culturales, demográficas, etc.

El otro paradigma es la “Evaluación cualitativa es aquella donde se juzga o valora más la calidad tanto del proceso como el nivel de aprovechamiento alcanzado de los alumnos que resulta de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje” (Hernández Sampieri, 2006, p.8). Este tipo destaca por ser de naturaleza holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, tanto la actividad como los medios y el aprovechamiento alcanzado por los alumnos en la sala de clase.

Ésta se interesa más en saber cómo ocurre el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta la conducta del educando en términos de sus actitudes, intereses, sentimientos, carácter y otros atributos de la personalidad y los ya antes mencionados entorno, condiciones socioeconómicas, culturales, demográficas, etc.

Las primeras cinco etapas históricas de las que se hicieron mención anteriormente se presentaron de manera simultáneamente en diversas partes del mundo. Como ya se mencionó anteriormente en éste punto nos enfocaremos en el caso Mexicano. Para abordar el caso mexicano, de interés para este trabajo, se retomara como ejemplo lo mencionado en el punto seis parámetros que sirve para describir lo sucedió en nuestro país.

2.6. El caso de México

Como en el caso español, éste se da en la década de los noventas como en el caso que nos menciona Castillo Arredondo marcando su inicio con el Programa para la Modernización Educativa (1984-1994) del Gobierno Federal. Anteriormente se tenían datos sobre Evaluación pero es con este documento donde se plasma para todo el Sistema de Educación a nivel nacional.

Por años en nuestro país, la educación estuvo enfocada al paradigma cuantitativo, en donde la prioridad era la cobertura y abatir el analfabetismo, dejando en segundo plano los planes y programas, por lo que “se acumularon rezagos y desequilibrios en el sistema educativo, se manifestaron evidentes inequidades y deficiencias y nacieron nuevos y más complejos desafíos” (Programa para la Modernización Educativa 1984-1994 p. III). El gran reto en ese entonces era modernizar integralmente el sistema educativo.

Uno de los pasos a seguir era la Evaluación educativa en donde se marcaron cinco líneas:

1. La Evaluación al desempeño escolar respecto a conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores del educando y se realizaran con fines de diagnóstico y de acreditación y certificación de estudios.

2. La Evaluación del proceso educativo mediante la cual se determinará, para cada uno de los niveles y modalidades del sistema, la importancia que el logro de objetivos tiene en cada uno de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, se analizarán las contribuciones del maestro, de los planes y programas, de los métodos y medios, de las instalaciones y equipo, así como de la organización escolar en la obtención de los resultados académicos. Esta Evaluación permitirá impulsara innovaciones y mejoras en los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.
3. La Evaluación de la administración, cuyo propósito es determinar la pertinencia de la estructura y funcionamiento del Sistema Educativo para cumplir sus finalidades y la efectividad del apoyo administrativo. En este apartado reviste particular importancia la Evaluación programático-presupuestal para determinar la relación entre asignación de recursos y cumplimiento de metas.
4. La Evaluación de políticas educativas, orientadas al seguimiento del cumplimiento de objetivos y estrategias del Programa para la Modernización Educativa.
5. El impacto social de los egresados del Sistema Educativo y de los servicios culturales recreativos y deportivos en el entorno socioeconómico.

Estos son los cinco ejes que se llevarían a cabo en cuanto a Evaluación educativa plasmados en el Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), donde ya se puede observar una correlación entre los diferentes sistemas que conforman la educación.

Anteriormente se hablaba de Evaluación pero no formalmente como en el PME en donde sería un elemento esencial para la toma de decisiones que favorecería el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestro país.

3. Evaluación

Una de las características de este vocablo Evaluación cuando escribimos o hablamos de él es su polisemia del término. Lo podemos aplicar en muchos ámbitos cotidianos de nuestro trabajo, escuela, actividades personales, etc. Desde este punto de vista se destaca que en

todo momento estamos aprendiendo cosas fáciles, difíciles, con cierto grado de dificultad o poco pero siempre estamos en un aprendizaje continuo.

Es en este proceso donde nos evalúan o nos autoevaluamos por ejemplo: si nos piden trazar una “línea recta” la tendremos que hacer “recta” no podemos hacerla curva o en zig zag de lo contrario la Evaluación que nos den no será satisfactoria, si la elaboramos recta la Evaluación será favorable.

A casi todas las cosas que hacemos le ponemos un valor, una Evaluación, que nos diga como lo hicimos.

3.1. Evaluación Educativa

Al escuchar la palabra Evaluación las personas que estamos inmersas en el Sistema Educativo tendemos a asociarla o a interpretarla como sinónimo de medición del rendimiento escolar, dejando de lado y olvidando que todos los elementos que participan en el proceso educativo comprenden en el campo de la Evaluación, y algo que es muy importante y significativo destacar, el hecho de que la Evaluación no debe limitarse a comprobar resultados, conocer o a interesarse de lo que el alumno es, sino debe considerarse como un factor de educación para todos los involucrados.

Hay diferentes definiciones de este término en el ramo educativo, así como lo vimos en el plano general, analizaremos algunos para tener un panorama claro de éste.

Según Manuel Fermín es “como un proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta que punto fueron logrados los objetivos educacionales previamente determinados, o dicho de otra manera es la interpretación de resultados del proceso educativo a la luz de los objetivos propuestos por la institución educativa”. (Fermín Manuel 1971 p.14). Como pudimos leer el término Evaluación educativa es muy parecido a los que analizamos en páginas anteriores.

En nuestro país la educación básica esta a cargo del estado que a su vez esta representado por la Secretaria de Educación Publica (SEP; donde también puede ser impartida por particulares como lo menciona el artículo 3° Constitucional, pero respetando lo que dice al respecto este mismo artículo. Por ello es indispensable saber que es Evaluación educativa para el gobierno.

“Impulsar mecanismos sistemáticos de Evaluación de resultados de aprendizaje de los alumnos, de desempeño de los maestros, directivos, supervisores y jefes de sector, y de los procesos de enseñanza y gestión en todo el sistema educativo”. (Plan Nacional de Desarrollo 2007 p.183).

Para los autores Israel Banegas y Emilio Blanco quienes participaron en 2006 para la elaboración del Informe para la Reunión Ministerial del grupo E-9 conformado por los nueve países mas poblados en desarrollo del mundo (UNESCO) denominado “Políticas y Sistemas de Evaluación Educativa en México Avances, Logros y Desafíos”, donde la ven como: “un proceso que comienza por la medición de una cierta variable, seguida de la comparación de esta medida con un estándar determinado, a fin de realizar un juicio sobre el carácter adecuado o inadecuado de la realidad observada (Banegas González I. & Blanco Bosco, 2005, p.7).

El tema de estudio de este trabajo son los resultados obtenidos del Examen Único en la ZMCM en los años 2001, 2002 y 2003 aplicados por el CENEVAL a los alumnos que querían ingresar al Sistema Educativo Medio Superior

Por tal motivo es fundamental conocer la aplicación que le dan a Evaluación educativa dentro de esta institución: la cual la entiende como “promover la calidad de la educación mediante evaluaciones válidas, confiables y pertinentes de los aprendizajes, que contribuyan a la toma de decisiones fundamentadas” (CENEVAL perfil institucional, 2007, p.1).

Con lo antes mencionado se destaca que con un fin claro de los resultados obtenidos en la aplicación de las evaluaciones, los datos que arrojan las pruebas brindan a las instituciones

usuarias elementos de juicio que les permiten determinar acciones fundamentadas con respecto a sus programas educativos y mejorar en consecuencia la calidad de la educación.

Evaluación educativa vista desde diferentes autores			
Cuadro comparativo			
Manuel Fermín	Para el Estado	Banegas González I. y Blanco Bosco E	CENEVAL
La observa como un proceso integral que no se adquiere de la noche a la mañana o estudiando para un examen que se presentará al día siguiente, si no que se va se va adquiriendo con el tiempo.	Para el gobierno es un sistema integral en donde todos los que están inmersos en la educación participan como parte de la Evaluación.	Para estos dos autores es un proceso en donde se evalúan los aprendizajes obtenidos por los alumnos, para emitir un juicio de valor, sobre la Evaluación realizada.	Esta institución la ve desde el punto cuantitativo, ya que se basan en los resultados obtenidos por los alumnos por medio de exámenes estandarizados y así emitir resultados basados en una medición.

A partir de estas argumentaciones se detecta que es la elaboración de juicios de valor sobre situaciones dadas, basándose en datos válidos y fiables contruidos con información rigurosa y sistemática, que permiten tomar decisiones orientadas a corregir o mejorar los resultados que arrojan éstas. El propósito fundamental de la Evaluación es conocer la situación educativa para mejorarla.

La conexión entre los resultados emitidos por la Evaluación no son necesariamente garantía de mejorar lo que se analizó pero sí han de ser la pauta para tomar decisiones.

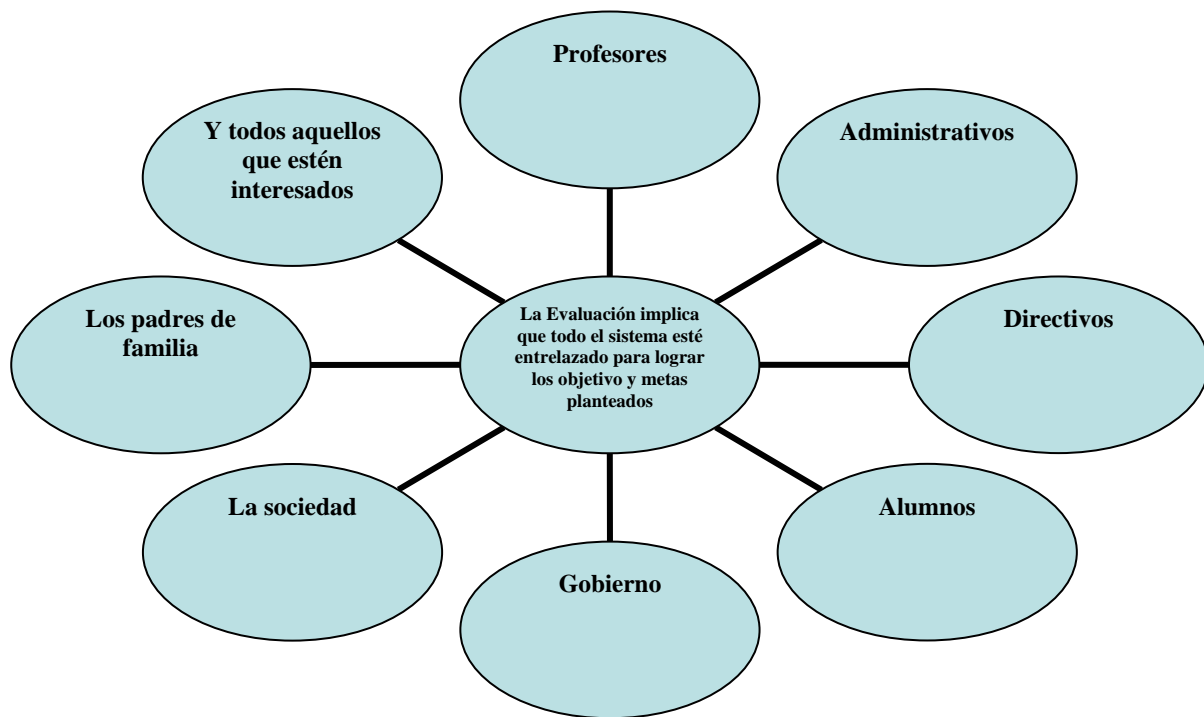
Bajo este contexto, se observa que al habla de medición que parecería ser lo mismo que Evaluar, pero no es así, ya que ésta primera está enfocada a procesos de comparación para determinar el grado o la amplitud de alguna característica asociada con una persona u objeto.

Por ejemplo: cuando medimos el largo de una cuerda o el peso de ésta se está estamos efectuando una medición.

Una vez analizadas las diferentes opiniones de los autores sobre Evaluación educativa destacaré lo siguiente:

- La Evaluación implica un proceso sistemático y continuo.
- La Evaluación, en principio, debe partir de que los objetivos educativos han sido previamente establecidos e identificados. Es indispensable establecerlos con anticipación para poder determinar lo que se va a evaluar.
- En tercer lugar, se afirma que es un proceso integral, ya que la Evaluación atiende todas las manifestaciones de la conducta escolar, a todos los rasgos de su personalidad.
- Por último, es un proceso continuo, porque su acción no se detiene, ni sus resultados se logran aisladamente, su acción se integra permanentemente en el quehacer educativo.

La Evaluación educativa implica que todo el Sistema Educativo esté entrelazado para lograr los objetivos y metas planteados como lo representa el siguiente diagrama:

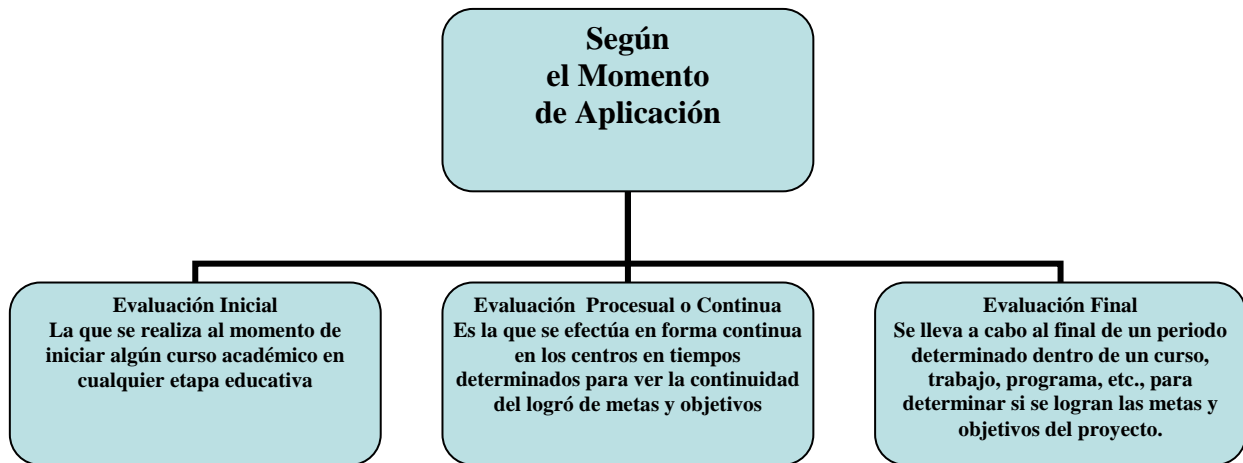


4. Tipos de Evaluación

Hay diferentes tipos de Evaluación y la finalidad de este punto es conocer los tipos de ésta y así saber cual es la que se está aplicando, por ejemplo: la finalidad, el momento en que se va aplicar la evaluación, la extensión que tendrá, el origen de los evaluadores, de la persona que la aplicara y por último según su normotipo.

4.1. Según el Momento de Aplicación

Este tipo de evaluación por lo general se aplica cuando estamos cursando algún tipo de aprendizaje, para ver en que punto nos encontramos al inicio, como adquirimos el conocimiento en el transcurso de la instrucción y cual es el resultado al final de éste.



4.1.1. Evaluación inicial

Por ejemplo, si en una empresa se desea capacitar al personal sobre el uso de la computadora es aquí donde se puede aplicar ya que dará un parámetro al capacitador de los conocimientos que tienen los empleados sobre el tema y así poder hacer un programa de acuerdo a los resultados obtenidos por ésta y así poder lograr los objetivos y metas.

4.1.2. Evaluación procesal o continua

Tomando el mismo ejemplo de la empresa, si su capacitación está contemplada para seis meses, dentro de este tiempo se plantea hacer evaluaciones cada mes para determinar el si se están logrando las metas y objetivos predeterminados, o se tiene que replantear estrategias de mejora para ajustar y regular sobre la marcha los procesos educativos que se están llevando a cabo.

4.1.3. Evaluación final

Como su nombre lo dice ésta se efectúa al final de un curso, programa o capacitación. Como en el ejemplo inicial, al terminar la capacitación sobre el uso de las computadoras, la compilación de los datos permitirá al capacitador emitir un juicio sobre los resultados.

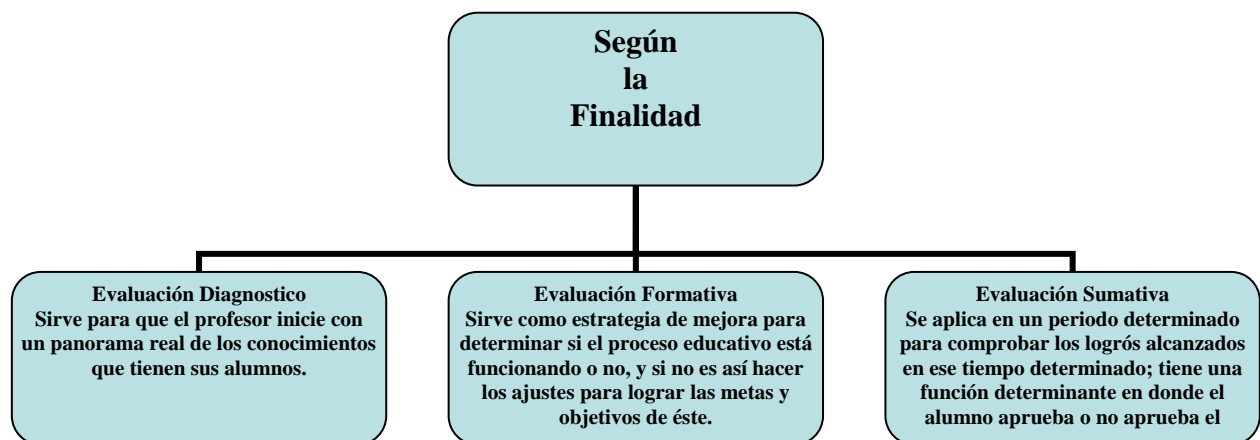
4.2. Según la Finalidad

Se ve como un proceso por el que hay que pasar; es la culminación de la adquisición de todo conocimiento que debe ser medido para definir escolarmente el éxito o el fracaso de aprendizajes. Así, una enseñanza se entenderá exitosa si prepara a los estudiantes para rendir de manera positiva las pruebas, controles y exámenes, en todas las materias enseñadas.

La Evaluación escolar es la culminación del proceso de enseñanza – aprendizaje. Por medio de exámenes finales, evaluaciones, pruebas globales, pruebas especiales, la Evaluación siempre encierra el fracaso o éxito de los aprendizajes llevando la connotación de ser medido lo que no se sabe o sí se ha aprendido.

Si la Evaluación escolar tiene como finalidad medir el logro de los objetivos y de los aprendizajes establecidos, en cada uno de los años, cursos, niveles o ciclos que componen el proceso escolar, la enseñanza tiene que ser formativa, no simplemente un proceso de enseñanza de los contenidos.

En la Evaluación educativa podemos identificar tres momentos o etapas significativas, mismas que son: la Evaluación Diagnóstica (inicial), la Evaluación Formativa (intermedia, continua o procesal) y la Evaluación Sumativa (final).



4.2.1. Evaluación diagnóstica

Se habla de ésta cuando se tiene que ilustrar acerca de las condiciones y posibilidades de iniciales aprendizajes o de ejecución de una o varias tareas.

El autor Carlos Rosales nos comenta en su libro criterios para una evaluación formativa en donde presentará características específicas.

- “Que tiene lugar no al final, sino antes de comenzar el proceso de aprendizaje
- Su misión específica o finalidad consiste en determinar el grado de preparación del alumno antes de enfrentarse con una unidad de aprendizaje.
- Junto con esta finalidad, la evaluación diagnóstica se utiliza asimismo para la determinación de las causas subyacentes a determinados errores o dificultades en el aprendizaje que se vayan produciendo a lo largo del proceso instructivo” (Rosales López 1988, p.21)

4.2.2. Evaluación formativa

Se habla de ella cuando se desea averiguar si los objetivos de la enseñanza están siendo alcanzados o no, y lo que es preciso hacer para mejorar el desempeño de los educandos. Para el Autor Carlos Rosales tiene cuatro puntos fundamentales:

1. “aplicarse a través de la realización del propio proceso didáctico, a lo largo del mismo.
2. La finalidad principal de este tipo de evaluación estriba en el perfeccionamiento del proceso didáctico en un momento en que todavía puede producirse.
3. Es eminentemente específica, trata de detectar el nivel de aprovechamiento del alumno en cada habilidad de aprendizaje y los de errores más frecuentes que se dan en el mismo.

4. Pedagógicamente viene a constituir como una constatación permanente del nivel de aprendizaje de cada alumno en cada unidad instructiva” (Rosales López 1988, p.21).

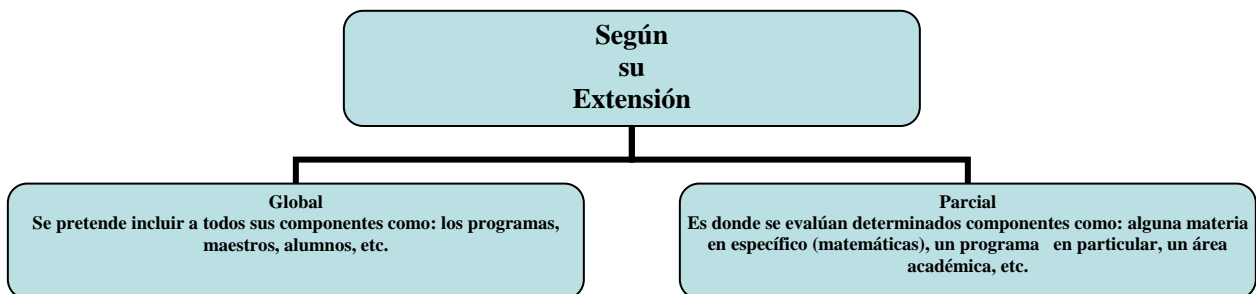
4.2.3. Evaluación sumativa

Se habla de ésta para designar la forma mediante la cual se mide y juzga el aprendizaje con el fin de certificarlo, asignar calificaciones, determinar promociones, etc. “Puede ser periódica y hasta frecuente, pero en todo caso presenta el carácter de aplicarse después de concluido un determinado período de instrucción.

Las características más destacadas de este tipo de evaluación es quizás la generalidad del juicio que en ella se formula sobre el aprendizaje de los alumnos. Por lo común se limita a establecer un juicio global sobre la superación o no de la totalidad del proceso didáctico” (Rosales López 1988, p.17)

4.3. Según su Extensión

Este tipo de evaluación no quiere decir que es menos importante por su extensión las dos son igual de relevantes la diferencia radica en la magnitud de las personas implicadas en esta si sólo se trata de una institución o es todo un sistema.



4.3.1. Global

Un ejemplo claro de esta prueba es la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) que se aplica al Sistema Educativo Nacional en planteles públicos y

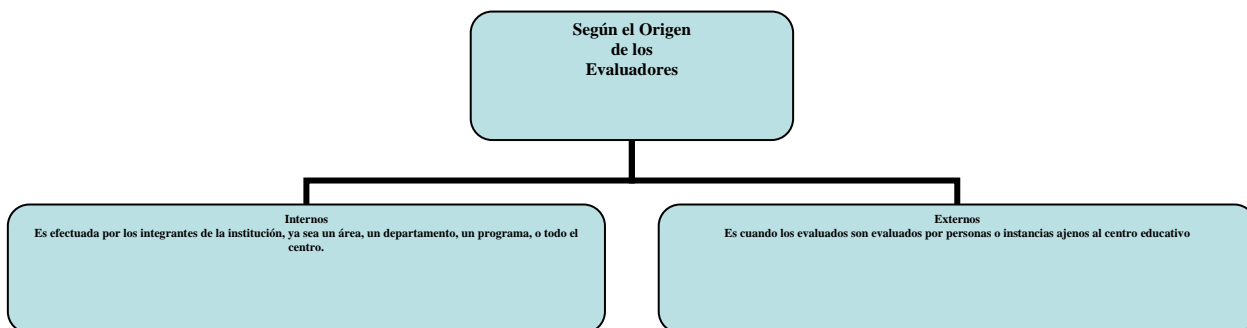
privados del país, tanto de educación básica y media superior que permite retroalimentar a padres de familia, estudiantes, docentes, directivos y autoridades educativas con información para mejorar la calidad de la educación.

4.3.2. Parcial

Si en una institución educativa se quiere hacer una Evaluación en el área de desempeño académico ésta será parcial en donde se realizará de acuerdo con las metas y objetivos planteados con anticipación, como en los planes y programas, el área de investigación académica, etc.

4.4. Según el Origen de los Evaluadores

El origen puede ser interno y no necesariamente los evaluadores tienen que ser del área que se va a evaluar, en el caso de la externa su nombre lo dice por personas ajenas al centro.



4.4.1. Evaluadores internos

Este tipo de evaluaciones son efectuadas por personal que está dentro de la institución, por ejemplo, en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) hay una coordinación por cada licenciatura. Supongamos que en la Coordinación de Administración Educativa se desea saber si se está cumpliendo con el programa de estudio de la licenciatura, para saberlo se hará una Evaluación a los alumnos que cursan los diferentes semestres de la carrera y será

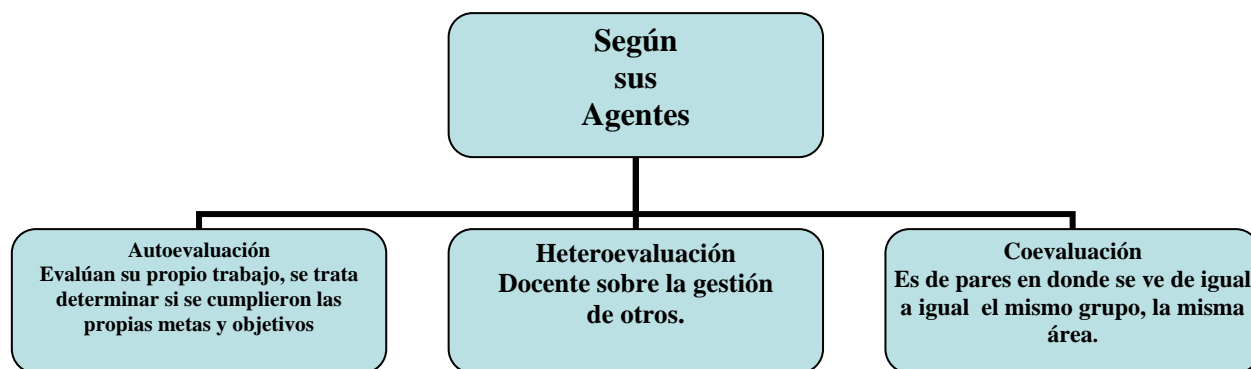
aplicada por los maestros que pertenecen al área de administración educativa, tomando como base los lineamientos preestablecidos de esta evaluación, los resultados que arroje serán analizados por los coordinadores de la licenciatura.

4.4.2. Evaluadores externos

La prueba ENLACE es un ejemplo claro de una Evaluación externa, en donde los evaluadores y los instrumentos de análisis son ajenos a la institución en donde van a aplicar las pruebas a los alumnos.

4.5. Según sus Agentes

Refiriéndose a el que llevará la acción de evaluar ya sea sujeto o objeto por medio de la Autoevaluación, Heteroevaluación o Coevaluación.



4.5.1. Autoevaluación

En ésta el evaluado y el evaluador son la misma persona, éste analiza si se cumplieron los objetivos y metas planteados, por ejemplo si un profesor de estadística entrega un programa de estudios al inicio del curso y al concluir con este analiza si se cumplió con el programa estipulado él está efectuando una autoevaluación de la materia que impartió.

4.5.2. Heteroevaluación

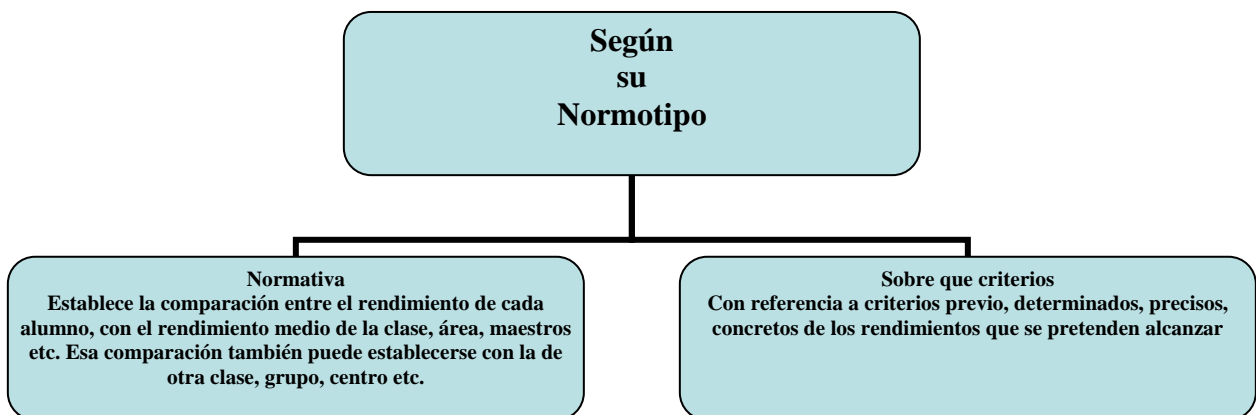
Consiste en la Evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc. Ésta es la Evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con los alumnos.

4.5.3 Coevaluación

Es imprescindible, se desarrolla entre la Evaluación interna y la externa, al compartirse experiencias, al construirse nuevos significados, fundamentalmente en los estudiantes; en la coevaluación, la Evaluación interna adquiere una nueva dimensión cuando el grupo como un todo se autoevalúa socializando el patrón, pero a la vez cada sujeto evalúa al resto de los participantes, por lo que se puede afirmar que la relación entre el carácter externo e interno de la Evaluación se modifica, pues si bien prevalece lo externo, la Evaluación interna tiene una mayor significación al ponerse en cuestionamiento su patrón de resultados por cada sujeto.

4.6. Según su Normotipo

El normotipo es el referente que nos sirve para evaluar un objeto o sujeto. Para propósitos de evaluación de los aprendizajes, el normotipo será aquél que nos servirá de comparación a la hora de establecer un juicio de valor en lo que se evalúa.



4.6.1. Evaluación Normativa

La valoración de un estudiante cuando se encuentra integrado en un grupo donde el nivel es alto y el está por debajo de ellos, puede resultar evaluado negativamente o, al menos, por debajo de lo que sería si estuviera en un grupo de nivel general más bajo. O el caso contrario, un alumno de tipo medio resulta evaluado de forma altamente positiva en un grupo donde el nivel general es bajo.

Se aplican pruebas estándares. Es válida la Evaluación normativa cuando se pretende determinar la posición ordinal de un sujeto dentro de un grupo, en cuyo caso las normas de valoración estarán en función directa de lo que el conjunto del alumnado sabe o no.

En éste tipo de Evaluación se encuentra el Examen Único de la ZMCM.

4.6.2. La Evaluación Criterial

Precisamente, intenta corregir el fallo que plantea la Evaluación normativa y propone la fijación de unos criterios externos, bien formulados, concretos, claros para proceder a evaluar un aprendizaje tomando como punto de referencia el criterio marcado y/o las fases en que éste se haya podido desglosar.

Está relacionada con la importancia relativa de cada contenido temático que define el perfil del especialista para medir la competencia que se va a evaluar. La ponderación a los contenidos con la importancia relativa asignada y expresar estos elementos en el examen escrito.

CAPÍTULO 2

CREACIÓN DEL CENEVAL Y LA COMIPEMS

1. Creación del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) tiene 13 años aplicando evaluaciones, su creación fue por “recomendación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)” (CENEVAL, ANUIES, s.a.)

En la Asamblea General de este último “en su XXV Sesión Ordinaria en la Ciudad de Mérida, Yucatán” (boletín CENEVAL #7, 2006, p.3) en “abril de 1993 que, a su vez, fue aprobada por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) en febrero de 1994” (CENEVAL, ANUIES, s.a. p.3).

Esta institución fue creada con el objetivo de colaborar en la Evaluación externa de las instituciones educativas del Sistema Educativo Medio Superior y Superior teniendo como premisa “contribuir a mejorar la calidad de la educación media superior y superior mediante evaluaciones externas de los aprendizajes logrados en cualquier etapa de los procesos educativos, de manera independiente y adicional a las que llevan a cabo las instituciones educativas” (CENEVAL estatuto 2007 p. 3).

El CENEVAL es una asociación civil sin fines de lucro “autofinanciable, cuyo patrimonio debe ser destinado exclusivamente al logro de sus fines” (Tirado Segura Felipe, 1999, p.52), los cuales son evaluar a los alumnos que quieren ingresar a una institución en donde se aplican estos exámenes para poder ingresar al sistemas educativos medio superior o superior, y también a los egresados del sistema superior y los que aspiran a un posgrado, así como a empresas privadas.

Esta institución ofrece sus servicios de Evaluación a quienes los solicitan como: “universidades, empresas, autoridades educativas, organizaciones de profesionales del país y otras instancias particulares y gubernamentales” (CENEVAL perfil institucional p.11).

Los exámenes que aplica el CENEVAL son denominados Exámenes Nacionales de Ingreso (EXANI) que a su vez están conformados por EXANI-I, EXANI-II, EXANI-III y EGEL.

1.1. Los EXANIS

Como se menciona anteriormente son cuatro pruebas elaboradas para los diferentes niveles educativos en donde: “son pruebas de aptitud académica de carácter nacional organizadas en dos áreas: habilidades y conocimientos; constan de más de 150 preguntas de opción múltiple que se responden en una sola sesión; son empleadas por las instituciones con fines de diagnóstico y selección de aspirantes” (CENEVAL perfil institucional, 2007, p.11).

Teniendo como objetivo evaluar a los aspirantes de ingreso y egreso en los diferentes sistemas educativos que solicitan los servicios del CENEVAL y por lo tanto son calificados por la institución antes mencionada.

El Centro elabora y administra el examen, pero no toma decisiones respecto del ingreso de estudiantes a una institución educativa. Son las escuelas las que deciden el uso y que hacen de los resultados que obtienen los aspirantes.

1.1.1. EXANI-I

Cada examen esta enfocado a un nivel educativo como **EXANI-I** que se orienta a evaluar a los alumnos que han concluido su educación básica conformada por preescolar, primaria y secundaria, y desean continuar con sus estudios EXANI-I “evalúa las habilidades y competencias fundamentales, así como los conocimientos indispensables que debe tener quien ha concluido la educación básica (secundaria) y aspira a continuar sus estudios de educación media superior” (CENEVAL perfil institucional, 2007, p.11)

Las habilidades las podemos entender como el conocimiento adquirido en el transcurso de nuestra formación educativa y social; así mismo las competencias son aquellas herramientas individuales que adquirimos en nuestra formación para enfrentar los retos que se presentán en la actualidad demostrando lo que podemos hacer y sabemos hacer.

1.1.2. EXANI-II

Esta Evaluación la “sustentan las personas que concluyeron cualquier modalidad de bachillerato y quieren proseguir estudios de licenciatura o de técnico superior universitario” (CENEVAL perfil institucional, 2007, p.11)

Este examen fue aplicado por primera vez “en mayo 1994 con un instrumento diseñado por Javier Palencia y Leonel García. El CENEVAL aplicó en la Universidad Tecnológica de Aguascalientes el primer examen de su historia: el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II)” (Boletín CENEVAL #1, 2006, p.2)

1.1.3. EXANI-III

En cuanto a **EXANI-III** “está diseñado para medir las competencias y habilidades mínimas necesarias de quien pretende cursar un posgrado. Es utilizado como prueba auxiliar para el diagnóstico y toma de decisiones en los procesos de selección de aspirantes a ingresar a un programa y obtener beca de posgrado” (CENEVAL perfil institucional, 2007, p.11).

1.1.4. EGEL

Y por último tenemos al Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (**EGEL**) que es otro de los EXANI que tiene el CENEVAL mismo que esta enfocado a: “Evalúan los conocimientos y la información indispensables que debe demostrar un recién egresado de los estudios de licenciatura en todo el país. Están organizados en varias áreas de acuerdo con las características y particularidades de cada profesión. La extensión mínima de estas pruebas es de 150 preguntas y se responden en una, dos o tres sesiones de cuatro horas cada una. En la

actualidad, el Centro ofrece este tipo de pruebas para 33 licenciaturas” (CENEVAL perfil institucional, 2007, p.12).

En síntesis, el CENEVAL fue creado para contribuir a los procesos de Evaluación de la educación media superior y superior en México. Esto en un aspecto muy específico: la medición de los conocimientos y los resultados de programas de enseñanza-aprendizaje. La creación misma del la institución, su organización interna y sus aportaciones a instituciones educativas de los niveles medio superior y superior, así como de otros organismos públicos y privados.

2. Creación de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS)

Se creó el 16 de febrero de 1996 integrada por nueve instituciones educativas del nivel medio superior que conforman la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM) incluye el Distrito Federal y del Estado de México éste último con 22 municipios- dentro de la COMIPEMS se encuentran:

Institución	Planteles con los que cuenta	Modalidad
Colegio de Bachilleres (COLBACH)	20	Bachillerato General en donde ofrece la opción de ingresar en agosto y febrero
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)	28 en el Distrito Federal y 29 en el Estado de México	Educación Profesional Técnica
Dirección General del Bachillerato (DGB),	2	Bachillerato General
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA),	5	Bachillerato Tecnológico
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI),	66	Bachillerato Tecnológico Educación Profesional Técnica
Instituto Politécnico Nacional (IPN),	15 en el Distrito Federal y uno en el Estado de México	
Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México (SE),		En esta institución se presentan las tres modalidades
Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)	Escuela Preparatoria de Texcoco	Bachillerato General
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)”	9 Preparatorias y 5 Colegios de Ciencias y Humanidades	Bachillerato General

(COMIPEMS Concurso de ingreso, s.a. p. 15).

Estos son los 22 municipios que están dentro del estado de México y que conforman la ZMCM para efectos del Concurso de ingreso a las instituciones públicas de educación media superior.

Acolman
Atizapán de Zaragoza
Coacalco
Cuautitlán
Cuautitlán Izcalli
Chalco
Chiciloapan
Chimalhuacán
Ecatepec de Morelos
Huixquilucan
Ixtapaluca
La Paz
Naucalpan de Juárez
Nezahualcóyotl
Nicolás Romero
Tecamac
Tepetzotlán
Texcoco
Tlalnepantla
Tultepec
Tultitlán
Valle de Chalco Solidaridad

(<http://www.comipems.org.mx/>)

Cabe mencionar que en un principio eran 21 municipios, posteriormente se agregó Tultepec y también se menciona que dentro de la ZMCM se encuentran el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea, de igual que la Secretaría de Marina, quienes realizan sus propios procesos de ingreso.

¿Por qué crear COMIPEMS? Antes de que se conformara la este organismo, los alumnos que querían estudiar en cualquier institución pública de la ZMCM en donde se impartiera educación media superior tenían que hacer su registro y pagar al número de instituciones a las que quisiera aplicar el examen de admisión, por ejemplo: si quería entrar al Colegio de Bachilleres llenaba su datos correspondiente y pagaba su derecho a examen ahí, así sucesivamente para el CONALEP, IPN, DGETA, etc.

Este proceso era largo pues tenían que investigar en cada institución sus planes, programas, la modalidad de la educación que impartían si era Educación Profesional Técnica, Bachillerato General o Bachillerato Tecnológico. Una vez recopilada la información sobre las opciones, tendrían que determinar cual era la institución que les quedaría más cerca de su domicilio y la que se ajustara a sus planes futuros.

También, había que considerar los tiempos para ver que el alumno pudieran presentar los exámenes en los lugares seleccionados y que no se traslaparan con otros.

Aunado a esto, y demás cuestiones implicadas, falta un aspecto muy importante: los costos que generaba para la familia el que su hijo quisiera sustentar en varios lugares el examen. Este es uno de los motivos que destaca la institución como muy relevantes para que las nueve instituciones de educación media superior de la ZMCM decidieran unirse en un sólo Concurso. Al respecto mencionan “esta diversidad de convocatorias y exámenes generaba, de suyo, una desigualdad de oportunidades, ya que favorecía a quien podía pagar y participar en más Concursos de ingreso convocados por cada institución educativa, excluyendo a los estudiantes cuyas familias eran de escasos recursos económicos” (Informe diez años, s.a.p.16).

Es así como se crea la COMIPEMS para unificar un sólo examen, un sólo pago, un sólo registro, en donde los sustentantes tienen igual número de oportunidades, las...“nueve instituciones de educación media superior y las autoridades educativas de los gobiernos federal y del Estado de México convinieron en unificar esfuerzos y recursos para realizar conjuntamente un Concurso de selección de aspirantes a cursar educación media superior en sus planteles de la Zona Metropolitana”. (<http://www.comipems.org.mx/>) el cual se llamaría Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México. Otro de sus propósitos es también satisfacer la demanda de obtener un lugar en donde seguir estudiando en la ZMCM.

Junto con esta demanda de obtener un lugar en donde seguir estudiando, también está el propósito de que los alumnos aspirantes conozcan las 609 (2001-2002) opciones educativas que en su momento fueron y en 2003 contaban con 619 opciones educativas que se impartieron en la zona que comprende el Concurso impartidas dentro de los 271 planteles en 2001, 274 en 2002, y en 2003, 282 que se encontraban dentro de las nueve instituciones que conforman la COMIPEMS y que como ellos lo mencionan las desconocen algunos de los aspirantes.

Cabe mencionar que, actualmente (2008) son 663 opciones educativas en 315 planteles

2.1. Las Modalidades

De Educación que se encuentran dentro de la ZMCM son tres para el nivel medio superior:

1. Educación Profesional Técnica
2. Bachillerato General
3. Bachillerato Tecnológico

En las siguientes tablas se muestran las instituciones que están dentro de cada modalidad y que se ofrecen en cada una de ellas.

Educación Profesional Técnica	Bachillerato General	Bachillerato Tecnológico
<p>Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep)</p> <p>Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica del Estado de México (Conalep)</p> <p>Centros de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios (CETIS-DGETI)</p> <p>Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTIS-DGETI)</p>	<p>Colegio de Bachilleres (Colbach)</p> <p>Centros de Estudios de Bachillerato (CEB-DGB)</p> <p>Colegio de Bachilleres del Estado de México (Cobaem-SE)</p> <p>Preparatorias Oficiales y Anexas a Escuelas Normales (SE)</p> <p>Preparatoria Texcoco (UAEM)</p> <p>Escuela Nacional Preparatoria (ENP-UNAM)</p> <p>Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH-UNAM)</p> <p>Centro de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD-SE)</p>	<p>Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA-DGETA)</p> <p>Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS-DGETI)</p> <p>Centros de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios (CETIS-DGETI)</p> <p>Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT-IPN)</p> <p>Centro de Estudios Tecnológicos (CET-IPN)</p> <p>Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México (CECYTEM-SE)</p> <p>Centros de Bachillerato Tecnológico (CBT-SE)</p>

(<http://www.comipems.org.mx/>)

Qué ofrece cada modalidad		
Educación Profesional Técnica	Bachillerato General	Bachillerato Tecnológico
<p>1.- Educación de carácter especializado en carreras o profesiones de nivel medio superior. Los egresados pueden integrarse en la industria, la producción, el comercio, la administración, las comunicaciones, etc.</p> <p>2.- Si concluyen obtienes el certificado de técnico profesional y la carta de pasante; posteriormente eliges una opción de titulación y obtienes el título y la cédula de la especialidad que cursaron, con registro de la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública.</p>	<p>1.- Formación de carácter general en diversas áreas en el plan de estudios: español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, disciplinas filosóficas y artísticas, etcétera.</p> <p>2.- Preparación para ingresar posteriormente a la educación superior.</p> <p>3.- En algunas instituciones, el plan de estudios incluye cursos y talleres que proporcionan formación de carácter técnico.</p> <p>4.- Al concluir los estudios obtienes el certificado de bachillerato.</p>	<p>1.- Esta modalidad es bivalente, ya que se puede estudiar el bachillerato al mismo tiempo que una carrera de técnico.</p> <p>2.- Las materias propedéuticas que se cursan son prácticamente las mismas que en el BG general, por lo que se prepara para estudiar el nivel superior.</p> <p>3.- El plan de estudios incluye materias tecnológicas, que preparan como técnico de nivel medio superior en algunas de las especialidades que ofrece esta modalidad de bachillerato.</p> <p>4.- Al concluir se puede ingresar a la (ES), así como la obtención del certificado de bachillerato y el título y la cédula profesional de la carrera que curso, registrados ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública.</p>

(<http://www.comipems.org.mx/>)

3. ¿Por qué Aplicar un Examen del CENEVAL como EXANI-I?

Como ya se explico en párrafos anteriores, el examen está encauzado a la Evaluación de alumnos aspirantes al Sistema Educativo Medio Superior en nuestro país, con fines claros, medir las “aptitudes académicas, con fines de diagnóstico para los estudiantes de nivel Medio Superior” (CENEVAL hoja informativa, 2007).

EXANI-I al igual que EXANI-II fue aplicado por primera vez en 1994. La difusión y promoción del EXANI-I comenzó en marzo de 1994 y el 18 de mayo del mismo año se realizó la primera aplicación formal en el Colegio de Bachilleres del Distrito Federal con un total de 35,099 sustentantes. Para abril de 1995, el EXANI-I se había aplicado a 299,973 sustentantes que aspiraban a ingresar a 64 instituciones educativas en 28 entidades federativas del país (CENEVAL 2004 p. 281).

Se eligió al CENEVAL para que aplicara el Examen Único por ser la institución que ya tenía precedentes en la aplicación de evaluaciones para el ingreso a instituciones de educación media superior y superior, también por contar los instrumentos de Evaluación y logística para poder aplicar un examen a casi un cuarto de millón de alumnos el mismo día.

3.1. ¿Quién Diseña EXANI-I?

La elaboración corre a cargo del CENEVAL con base en las normas, políticas y criterios que establece el Consejo Técnico del examen. “El Consejo Técnico está integrado por reconocido académicos y especialistas en los niveles de secundaria y medio superior”. (CENEVAL consejo técnico 2007 p.1) en donde las decisiones son tomadas por este consejo con “respecto a los criterios, estándares y contenidos de los exámenes los integrantes del consejo son “designados de manera honoraria por diferentes universidades, instituciones tecnológicos, colegios de profesionales y asociados” (Molo Salvador, 1998, p.175)

3.2. ¿Cómo está Conformado el Examen EXANI-I?

Este instrumento de Evaluación es diseñado por el CENEVAL, el cual es aplicado a nivel nacional, así como para el Examen Único de la ZMCM. Se responde bajo un esquema de opción múltiple, cada pregunta tiene “cinco opciones de respuesta, de las que sólo una es la respuesta correcta” (CENEVAL exámenes, 2007, p.1). Este examen “se presenta en una parte común de 128 reactivos” (CENEVAL exámenes, 2007, p.1) y está conformado de la siguiente forma: imposible, “los reactivos del examen están organizadas en dos áreas: una, con 32 preguntas, en la que se miden habilidades cognitivas verbales y matemáticas básicas, y otra, con 96 preguntas organizadas en ocho campos temáticos (Español, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Matemáticas, Física, Química, y Biología), en la que se miden habilidades y conocimientos específicos que se adquieren de manera regular en la escuela secundaria” (CENEVAL exámenes 2007 p.1).

A partir de 2002, en este examen también puede solicitarse “un modulo optativo de inglés, con 16 reactivos” (CENEVAL exámenes, 2007, p.2). El examen tiene una duración “de tres horas” (CENEVAL exámenes, 2007, p.2), tiempo que la institución considera suficiente para resolverlo sin extensión alguna. Al entrar al salón de aplicación del examen no se permite entrar con ningún tipo de objeto ajeno como cuaderno, libros, calculadoras, hojas, mochilas, celulares, etc., todo con la finalidad de que los sustentantes tengan las mismas condiciones al aplicar éste, “sus conocimientos adquiridos en el transcurso de su formación secundaria”.

Uno de los aspectos que toma en cuenta el CENEVAL son el número de versiones que se aplican cada año en el Examen Único de Ingreso a la educación media superior. No es sólo un instrumento para evaluar a los aspirantes que aplicarán, si no que existen varias versiones para cada Concurso como lo muestra la tabla.

Número de versiones aplicadas por año, a los aspirantes del Concurso

1996	10
1997	10
1998	10
1999	6
2000	12
2001	12
2002	16
2003	12
2004	16
2005	16

(Informe diez años, s.a. p. 79)

El número de versiones existentes de cada instrumento garantiza que son equivalentes y que todos muestran el mismo grado de dificultad. “Para garantizar la equivalencia de las versiones, en cada prueba se utilizan 64 reactivos *ancla*. Entre los investigadores hay consenso en torno al empleo de al menos 20% de reactivos comunes o ancla entre las diferentes versiones de cada prueba para tener un grado aceptable de certidumbre al comparar las versiones; las utilizadas para el Concurso de Ingreso comparten la mitad de los reactivos” (Informe diez años, s.a. p. 79).

Un aspecto a resaltar en este punto, es que se evalúa con exámenes estandarizados en donde las características que se toma en cuenta, son indispensable para que los alumnos estén preparados para su formación escolar, pero también se puede caer en la exclusión de algunos estudiantes que no tuvieron la misma oportunidad de adquirir los conocimientos que contempla el examen en sus dos áreas “razonamiento y conocimiento básicos”.

Por tal motivo puede existir una exclusión, ya que al ser exámenes estandarizados y que 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 calidad establecidas estadísticamente a escala nacional” (CENEVAL exámenes, 2007, p.11).

Es difícil para algunos estudiantes cubrir con las características de un examen estandarizado.

En donde bajo este contexto es un modelo para todos, sin importar en donde se haya obtenido la formación escolar, si es escuela pública, privada, en el Distrito Federal o en el Estado de Oaxaca que es uno de los que presenta mayor atraso en educación (portal del INEGI), en donde las condiciones de los estudiantes no son las mismas, como para presentar este tipo de examen, donde no se toman en cuenta algunos aspectos que tienen que ver con el desempeño académico como factores sociales, económico, culturales, regionales, etc.

Este fenómeno no es exclusivo de los aspirantes que aplican el Examen Único viniendo de otras entidades federativas, también se presente en la ZMCM en donde hay diferencias en la formación de los alumnos de una delegación a otra, por ejemplo: Iztapalapa y Miguel Hidalgo, o Tecamac y Nezahualcóyotl.

En el tercer capítulo se retomará este tema ya que son factores importantes para ver el por que tiene desventaja un examen de este tipo.

4. EXANI-I y la Prueba de la UNAM

En 1996, el CENEVAL aplicaba el examen a las nueve instituciones que conforman la COMIPEMS y dentro de éstas se encuentra la UNAM con sus “dos bachilleratos, la escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de ciencias y humanidades (CCH)” (COMIPEMS Concurso de ingreso s.a. p. 15). En el caso del la ENP cuenta con nueve planteles, en el CCH cuenta con cinco en la zona comprendida para el Concurso.

Pero se debe recordar que 1994, luego de publicarse los resultados de los exámenes de ingreso al bachillerato y a la licenciatura, se inicia en la UNAM el conflicto de los reprobados. Es tomada la torre de Rectoría y otras instalaciones y se afirma que hubo más de 110 mil rechazados.

No conforme con el conflicto de 1994, una larga huelga en la UNAM estalló el 20 de abril de 1999, luego de que las autoridades propusieran un Reglamento General en donde se proponía un pago de cuotas por concepto de inscripción y colegiatura a 20 y 30 días de salario mínimo anuales para bachillerato y licenciatura, respectivamente.

El movimiento estudiantil, encabezado por el Consejo General de Huelga (CGH), exigía la abrogación del Reglamento de pagos, la derogación de las normas que impedían el pase automático de bachillerato a licenciatura, el desmantelamiento del aparato policiaco, la apertura de un espacio democrático en la Universidad, la recuperación de los cursos perdidos y la anulación de los vínculos de la UNAM con el CENEVAL (<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal1/mexico.pdf>).

Luego de casi diez meses, el 6 de febrero de 2000, concluye la huelga y la UNAM y el Centro dan por suspendida su relación en lo concerniente al Concurso de Ingreso, lo cual significó el uso de dos exámenes, técnicamente equivalentes en lo relacionado con su estructura, contenido, número de preguntas y grado de dificultad.

Esto se vio reflejado en el número de exámenes que aplicaba el CENEVAL en el año 2000, “no obstante que el número de instituciones usuarias se incrementó 14.5% respecto de 1999 (de 165 a 189), se aplicaron sólo 467,577 exámenes, lo que representó una baja con respecto a 1999, 1998 y 1997 de -10.6%, -7.3% y -8.5%, respectivamente. La explicación es que la UNAM dejó de utilizar el EXANI-I en el Concurso de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México” (CENEVAL resultados, 2002, p. 45).

Es así como en el 2000, las instituciones que pertenecen a la UNAM aplican su propio examen siendo este equivalente a EXANI-I.

Los alumnos que tienen como primera opción una institución que pertenece a la UNAM (CCH y ENP) aplican el de ésta. Es importante mencionar que los centros pertenecientes a la máxima casa de estudios son los de mayor demanda junto con los del IPN en el caso de la primera uno de los motivos es que cuenta con el pase automático para el ingreso a la

licenciatura que imparten.

5 ¿Qué es el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior?

Es el examen que se aplica en la ZMCM a los estudiantes que quieren ingresar al Sistema Educativo Medio Superior en las nueve instituciones que conforman la COMIPEMS, está diseñado por el CENEVAL y es denominado EXANI-I que ya se explicó en párrafos anteriores. Este también se aplica a nivel nacional en las instituciones que solicitan la aplicación del examen para los estudiante que quieren ingresar a la formación media superior.

El Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior de la ZMCM. Se creo con la finalidad de que los aspirantes a la Educación Media Superior (EMS), por medio de una convocatoria única, un mismo registro, un sólo pago y un mismo examen, para todos los que quisieran ingresar a las nueve instituciones que conforman la COMIPEMS tuvieran las mismas condiciones para acceder a un lugar en donde cursar sus estudios.

6. El Proceso de Calificación

En el momento que uno se presenta a la Evaluación, le es entregado el examen con una hoja de respuestas separada de éste, en donde se selecciona sólo una respuesta de las cinco opciones que tiene cada pregunta, para que posteriormente esta hoja se pueda calificar por un “formato óptico que es leída y calificada con medios electrónicos, se aplican los mismos criterios para toda la población que sustente el examen” (CENEVAL exámenes 2007 p.2).

Sistema de cómputo para asignación. A partir del segundo Concurso de Ingreso administrado por la COMIPEMS 1997 se diseñó un software especial para la asignación de los sustentantes, con el cual se vigila que se cumplan todos los requisitos que la convocatoria impone. Se han desarrollado tres versiones del programa de asignación: 1997, 1998 y 1999.

La versión vigente es un sistema que no sólo asigna sino que en todo momento muestra el estatus de la asignación, permite la toma de decisiones y va rastreando todo el proceso para facilitar las operaciones estadísticas posteriores al Concurso.

Por lo general, una vez que el CENEVAL les entrega los reportes de resultados, las instituciones educativas dan los siguientes pasos:

El primero corresponde a la utilización del EXANI-I como instrumento de selección y ubicación, donde el resultado obtenido en el examen se considera uno de los elementos, en ocasiones el único, para determinar el ingreso y ubicación de los aspirantes. Esto ocurre principalmente en las instituciones cuya demanda es mayor a su capacidad instalada y en las que establecen un estándar académico mínimo para la admisión. Son ejemplos de lo anterior el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior de la ZMCM.

El segundo, como instrumento de diagnóstico, donde con base en el resultado del examen se identifica el estado que guardan las poblaciones e individuos respecto de habilidades y conocimientos considerados esenciales para ingresar al nivel medio superior. En este sentido, el examen se aplica tanto a estudiantes que están por egresar de la secundaria como a egresados que aspiran a ingresar a alguna institución de educación media superior para el egreso de la secundaria y, simultáneamente, como un referente para la selección que realizan las instituciones de educación media superior en forma independiente.

Es importante mencionar que en proceso de calificación del examen “exige la presencia de un auditor externo, lo cual brinda seguridad y transparencia al proceso” (Informe diez años s.a. p.63).

7. ¿Qué Beneficios se Obtienen al Aplicar este Examen?

En la información recopilada algunos de los beneficios son para el aspirante, las institución, en el primer caso este “presenta un examen sensible, confiable y válido, probado a nivel nacional, lo cual garantiza que el resultado representa el nivel académico de cada sustentante” (CENEVAL exámenes, 2007, p.1).

En el caso de las instituciones educativas. “Proporcionar a las instituciones de educación media 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 medio superior. Construir parámetros de comparación que permitan ubicar los desempeños individuales y colectivos, dentro de una norma de referencia regional y nacional” (CENEVAL exámenes, 2007, p.1).

Otro de los beneficios para las instituciones son las ventajas de aplicar un examen como EXANI-I. En el aspecto técnico resuelven la dificultad de elaboración de pruebas estandarizadas que miden los conocimientos de los estudiantes; también se aprecian como instrumentos que permiten la comparación de resultados entre instituciones. Con respecto al “bachillerato metropolitano, el Examen Único ha contribuido a resolver las presiones, tanto académicas como políticas, que implica enfrentar una demanda excesiva, en algunos casos, o muy escasa, en otros” (OCE comunicado #12, p.1)

En las tablas siguientes se mencionan las instituciones públicas y privadas que aplicaron en el 2003 EXANI-I. En donde se divide por entidad federativa, institución que solicita la aplicación del examen, tipo de examen (PREEXANI-I o EXANI-I), total de exámenes presentados por entidad federativa, número de escuelas por estado y cuantas aplicaciones se han hecho del examen hasta el 2003 (CENEVAL estadísticas 2007p. 76).

Se tomará en cuenta estas cifras ya en el capítulo III se analizará este año y también para tener un panorama a nivel nacional de quienes utilizan este instrumento de Evaluación.

Anexo 2

EXANI-I y PREEXANI-I. Número de aplicaciones por entidad federativa e institución, en 2003

NÚM.	ENTIDAD	INSTITUCIÓN	EXÁMENES PRESENTADOS		TOTAL POR ENTIDAD					
			PREEXANI-I	EXANI-I	EXÁMENES PRESENTADOS	INSTITUCIONES	APLICACIONES			
1	Aguascalientes	Instituto de Educación de Aguascalientes		16,712	16,712	1	3			
2	Baja California	Preparatoria Federal Lázaro Gárdenas		3,017	13,443	4	5			
		Colegio de Bachilleres de Baja California		10,230						
		Universidad Iberoamericana		194						
		Universidad de Tijuana		2						
3	Baja California Sur	PREFECO Marcelo Rubio Ruiz		409	858	3	3			
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		151						
		PREFECO Mahatma Gandhi		298						
4	Campeche	Centro Educativo Xail		96	5,835	7	8			
		Universidad Autónoma de Campeche		1,338						
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		178						
		Colegio de Bachilleres de Campeche		2,448						
		Instituto Campechano		514						
		Universidad Autónoma del Carmen		1,232						
		Colegio Americano Gipsy		29						
5	Chiapas	ITESM Campus Chiapas		127	5,388	4	4			
		Colegio de Bachilleres de Chiapas		4,946						
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		315						
6	Chihuahua	Colegio de Bachilleres de Chihuahua		10,143	17,715	11	4			
		Centro de Educación Artística David Alfaro Siqueiros		90						
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		595						
		PREFECO Albert Einstein		653						
		Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos de Chihuahua		571						
		Dirección General de Educación Tecnológica Industrial		4,010						
		Escuela Estatal por Cooperación No. 8411		59						
		Escuela Preparatoria Central de Ciudad Juárez		111						
		PREFECO El Chamizal		1,214						
		PREFECO División del Norte		129						
		PREFECO Francisco Villa		140						
7	Coahuila	PREFECO Francisco I. Madero		116				1,078	3	3
		PREFECO Ezequiel Navárez Torres		345						
		PREFECO Luzac		617						
8	Colima	Universidad de Colima		5,033	5,033	1	1			
9	Distrito Federal	Colegio de Bachilleres del Distrito Federal		166	161,558					
		UNITEC Campus Cuitláhuac Marina		526						
		UNITEC Campus Sur		1,379						
		Centro de Integración Educativa	28							
		Colegio Hispano Americano	128							
		Colegio Lestonnac de San Ángel		78						
		Instituto Andersen		128						
		Instituto Crisol		83						
		Decroly Comunidad Educativa	22							

EXANI-I y PREEXANI-I. Número de aplicaciones por entidad federativa e institución, en 2003

NÚM.	ENTIDAD	INSTITUCIÓN	EXÁMENES PRESENTADOS		TOTAL POR ENTIDAD			
			PREEXANI-I	EXANI-I	EXÁMENES PRESENTADOS	INSTITUCIONES	APLICACIONES	
10	Durango	ITESM Campus Santa Fe		356				
		Universidad Chapultepec		105				
		Colegio Monteverde	25					
		Institución Educativa Héroes de la Libertad		68				
		Centro Escolar Benemérito de las Américas		583				
		Liceo Mexicano Japonés		56				
		Escuela Dolores Correa Zapata		26				
		Colegio Universitario Marcelino Champagnat	18					
		Centro Escolar Atoyac	42					
		COMIPEMS		155,808				
		Instituto Educativo Olinca		89				
		Comunidad Educativa Montessori	62					
		CONALEP		1,758				
Colegio Centenario Constitución del 57		21						
Escuela Bancaria y Comercial		3						
				147	1	1		
11	Guanajuato	DGB Centros de Estudio de Bachillerato		147				
					709	6	6	
12	Guerrero	Instituto América		73				
		ITESM Campus León		6				
		PREFECO Miguel Hidalgo y Costilla		306				
		Instituto La Paz de San Luis		58				
		ITESM Campus Querétaro/Preparatoria Celaya		79				
		PREFECO Enrique C. Rebsamen		187				
						10,375	5	6
13	Hidalgo	PREFECO Nicolás Bravo		268				
		Universidad Autónoma de Guerrero		8,951				
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		946				
		Universidad Americana de Acapulco Plantel Acapulco		172				
		Universidad Americana de Acapulco Plantel Chilpancingo		38				
				8,270	5	6		
14	Jalisco	DGB Centros de Estudio de Bachillerato		580				
		Universidad Autónoma de Hidalgo		6,335				
		PREFECO David Alfaro Siqueiros		502				
		PREFECO Sara Robert		623				
		PREFECO José Ma. Luis Mora		230				
				3,760	6	9		
15	México	Colegio de Bachilleres de Jalisco		2,420				
		Instituto de Humanidades y Ciencias de Guadalajara		122				
		The American School Foundation of Guadalajara	75					
		Colegio Altamira	205					
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		320				
		ITESM Campus Guadalajara		618				
						59,527	24	54
		UNITEC Campus Atizapán		660				
		UNITEC Campus Ecatepec		882				
		Centro Universitario ETAC-Tlalnepantla		200				
Centro Universitario ETAC-Coacalco		342						
Instituto Moderno Teotihuacán		51						
Centro Universitario Hispanoamericano		200						
Centro Escolar del Lago		136						

EXANI-I y PREEXANI-I. Número de aplicaciones por entidad federativa e institución, en 2003

NÚM.	ENTIDAD	INSTITUCIÓN	EXÁMENES PRESENTADOS		TOTAL POR ENTIDAD		
			PREEXANI-I	EXANI-I	EXÁMENES PRESENTADOS	INSTITUCIONES	APLICACIONES
16	Michoacán	Universidad Autónoma del Estado de México		8,632	2,322	6	6
		Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social		44,940			
		PREFECO Sor Juana Inés de la Cruz		193			
		PREFECO Leona Vicario		96			
		PREFECO Nicolás Romero		313			
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		422			
		ITESM Campus Estado de México		912			
		PREFECO Pinito Reynoso Bejarano		86			
		CBTA No. 35		61			
		PREFECO Adolfo López Mateos		32			
		PREFECO Ricardo Flores Magón		319			
		Colegio de Bachilleres del Estado de México		316			
		Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Edo. de México		33			
		Preparatoria Franco Mexicana Plantel Norte		135			
		Preparatoria Franco Mexicana Plantel Satélite		93			
		PREFECO Isidro Fabela		403			
		Colegio Baden Powell		70			
17	Morelos	PREFECO Melchor Ocampo-Morelia		950	16,263	10	12
		PREFECO Mártires de la Reforma		288			
		PREFECO Melchor Ocampo-Zitácuaro		409			
		PREFECO Lázaro Cárdenas-Zacapu		149			
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		400			
		ITESM Campus Morelia		126			
18	Nuevo León	Universidad La Salle Cuernavaca		370	64	1	1
		Fundación El Peñón		53			
		Preparatorias Federales por Cooperación		648			
		Colegio de Bachilleres de Morelos		4,462			
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		294			
		Universidad Autónoma del Estado de Morelos		3,444			
		Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Edo. de Morelos		453			
		Dirección General de Educación Tecnológica Industrial		5,794			
		Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria		744			
		Secretaría de Educación del estado de Morelos		1			
19	Oaxaca	Liceo de Monterrey		64	4,567	4	4
		Instituto Blaise Pascale		123			
20	Puebla	Instituto Carlos Gracida		195	10,191	10	10
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		977			
		Universidad Benito Juárez Autónoma de Oaxaca		3,272			
		Instituto D'Amicis	54				
		Instituto México de Puebla	149				
		Colegio Americano de Puebla		167			
		Instituto Mexicano Madero		223			
		Centro Escolar Niños Héroes de Chapultepec		191			
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		364			
		PREFECO Gilberto Martínez G.		630			
Colegio de Bachilleres de Puebla		7,438					
Coordinación de Formación Docente Inicial		575					
PREFECO Antonio Audirac		400					

EXANI-I y PREEXANI-I. Número de aplicaciones por entidad federativa e institución, en 2003

NÚM.	ENTIDAD	INSTITUCIÓN	EXÁMENES PRESENTADOS		TOTAL POR ENTIDAD		
			PREEXANI-I	EXANI-I	EXÁMENES PRESENTADOS	INSTITUCIONES	APLICACIONES
21	Querétaro	Colegio Álamos	38		8,257	4	4
		Colegio de Bachilleres de Querétaro		7,868			
		Centenaria y Benemérita Esc. Normal de Qro. Andrés Balvanera	18				
		ITESM Campus Querétaro		333			
22	Quintana Roo	Universidad La Salle Cancún		69	11,447	2	7
		Secretaría de Educación y Cultura		11,378			
23	San Luis Potosí	Colegio Juan de Dios Peza		104	8,923	11	13
		Educación Integral Potosina		75			
		Instituto Real de San Luis		46			
		Centros Educativos Potosinos		37			
		PREFECO No. 1 Sección 26 SNTE Benito Solís Luna		62			
		Instituto Cervantes	84				
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		171			
		Colegio de Bachilleres de San Luis Potosí		7,717			
		Universidad Autónoma de San Luis Potosí		308			
		Preparatoria Amado Nervo		27			
		ITESM Campus San Luis Potosí		292			
24	Sinaloa	Instituto Cultural de Occidente	346		3,214	4	4
		Universidad Católica de Culiacán		133			
		PREFECO Ignacio M. Altamirano		109			
		Colegio de Bachilleres de Sinaloa		2,626			
25	Sonora	DGB Centros de Estudio de Bachillerato		607	607	1	1
26	Tabasco	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco		68	30,876	3	3
		PREFECO Augusto Hernández Olive		178			
		Secretaría de Educación		30,630			
27	Tamaulipas	Universidad Valle del Bravo		465	30,195	5	9
		Secretaría de Educación Pública		24,222			
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		177			
		PREFECO José de Escandón		344			
		Universidad Autónoma de Tamaulipas		4,987			
28	Tlaxcala	DGB Centros de Estudio de Bachillerato		186	186	1	1
29	Veracruz	Universidad Veracruzana		309	21,842	6	6
		DGB Centros de Estudio de Bachillerato		340			
		Centro de Bachillerato Jean Piaget		25			
		Colegio de Bachilleres de Veracruz		9,943			
		Dirección General de Educación Media Superior y Superior		11,042			
		PREFECO Lázaro Cárdenas-Minatitlán		183			
30	Yucatán	Escuela Modelo		188	188	1	2
31	Zacatecas	DGB Centros de Estudio de Bachillerato		225	225	1	1
TOTAL			1,294	458,481	459,775	151	197

(Informe de actividades 2003 p. 72-74)

Estas son las instituciones que solicitaron los servicios del CENEVAL para aplicar EXANI-I en 2003 dando un total de 174 instituciones. Cabe mencionar que el total del documento dice que son 151 al parecer omitieron en la sumatoria al Distrito Federal que son 24 y en el estado de Chiapas ponen que son cuatro cuando sólo hay tres instituciones.

Si tomamos en cuenta estos dos errores nos dan las 174 de los cuales sólo 159 son las instituciones que solicitaron la aplicación de EXANI-I, dentro de estas 155 tenemos que son 105 públicas y 54 son privadas. Los estados que más solicitaron los servicios del CENEVAL fueron el Distrito federal con 24 instituciones y la aplicación de 161,558 exámenes presentados, en el estado de México hay también 24 instituciones que solicitaron la aplicación de EXANI-I con un total de 59,527 exámenes aplicados. En contra parte encontramos que Nuevo León y Durango sólo tienen una institución que solicitó el examen, en el caso del primer únicamente se aplicaron 64 exámenes y el segundo 147 exámenes aplicados.

Otros datos relevantes es que “Una de cada dos personas que ingresan a la educación media superior sustenta el EXANI-I” (CENEVAL, perfil institucional, 2007, p. 15).

Las instituciones que aplican EXANI-I son “más de 220 instituciones de educación media superior públicas y privadas en todo el país hasta 2006” (CENEVAL, perfil institucional, 2007, p.17). Este es un reflejo de que muchas instituciones toman la decisión de que sea aplicado un examen como este en su institución.

8. Tipos de Exámenes

Existen varios tipos de exámenes escritos y pueden agruparse en dos relacionados con la necesidad de elaborar o seleccionar algún tipo de respuesta. Las primeras están representadas por las pruebas tipo respuestas breve o de una sola respuesta breve o de complementación.

Las segundas por reactivos que requieren la selección de una sola respuesta entre varias opciones también se les denomina de respuesta única como falso, verdadero. Dudoso; siempre nunca a veces. Corresponde o correlación; mejor respuesta; o las objetivas de opción múltiple.

De las modalidades de exámenes escritos, a las pruebas de opción múltiple se las ha considerado como superiores a todas los demás tipos de exámenes escritos dada su capacidad para medir habilidades de inferencia, predicción, discriminación Evaluación, extrapolación de los hechos y del conocimiento.

En la elaboración de exámenes escritos habrá de considerarse ciertos elementos fundamentales que le confieren un alto grado de calidad como son los relacionados con la confiabilidad, validez, dificultad, discriminación, sensibilidad, adecuación, representatividad, especificidad y eficiencia, tanto del instrumento evaluador como del empleo de los resultados.

Para que tener claro el tema de los exámenes escritos se describe las variables mencionadas.

La confiabilidad	La podemos definir como la precisión con la cual un examen mide el conocimiento de los sustentantes.
Validez	De un examen escrito está relacionada a que el instrumento mida lo que realmente se intenta medir o evaluar
Dificultad	De una prueba escrita está dada por el grado de complejidad de las pregunta que la integran y se expresa como la proporción de alumnos que contestan correctamente a la Evaluación, no queriendo decir con esto que no tienen las habilidades sí no que les faltan los conocimientos por adquirir.
Discriminación	Podemos interpretar como la capacidad de saber discriminar las respuestas relacionadas con errores en la presentación de las respuestas por ejemplo: la existencia de más de dos respuestas correctas, ambigüedad en

	el enunciado, errores en las respuestas que se cree la correcta.
Representatividad	Está relacionada con la importancia relativa de cada contenido temático que define el perfil del especialista para medir la competencia que se va a evaluar. La ponderación a los contenidos con la importancia relativa asignada y expresar estos elementos en el examen escrito.

8.1 Examen Escrito

El examen escrito es la forma de Evaluación más utilizada. Esta modalidad de examen escrito es uno de los medios de Evaluación para definir el nivel de conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es un medio para predecir el desempeño esperado; es decir, sirve para adoptar una decisión en relación a sí se cumple o no con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este medio de Evaluación también nos sirve para retroalimentarse acerca de los aciertos y de los errores que se han cometido en el proceso enseñanza-aprendizaje y poder instrumentar estrategias de perfeccionamiento en el desarrollo de los contenidos educativos.

La elaboración de un examen escrito tiene ciertas exigencias y en principio tiene que reconocer cuáles son sus límites, como el hecho de la Evaluación es un medio y no un fin para obtener un resultado numérico. Este procedimiento, o es infalible, o se puede demostrar su efectividad por medio de procesos estadísticos. Este tipo de evaluaciones se centran más en la capacidad de recordar o reconocer más que en la habilidad para aplicar los conocimientos.

8.2. Tipos de Exámenes que Aplica el CENEVAL

El CENEVAL es una institución que se dedica a hacer Evaluación externa que consiste básicamente en los exámenes finales en donde los alumnos toman parte. Los principales tipos de exámenes que se utiliza la institución en las evaluaciones son los siguientes:

1. Escritura de ensayos.
2. Resolución de problemas.
3. Preguntas de respuesta corta.
4. Preguntas de comprensión de datos.
5. Preguntas de comprensión lectora.
6. Preguntas sobre un estudio de caso.
7. Preguntas de opción múltiple (test)

El CENEVAL utiliza las de preguntas de comprensión lectora, así como de opción múltiple.

9. ¿Cuál es la Relación del CENEVAL con la COMIPEMS?

Su relación radica, en que en la ZMCM se necesitaba un sistema que cubriera la demanda de alumnos que concluían la educación secundaria y que decidían continuar con la EMS. Es así como nace su relación por medio del Examen Único en donde la premisa es el sistema de distribución por calificaciones de los aspirantes, permitiendo ajustar la oferta a la demanda educativa, ya que el total de plazas disponibles en el Distrito Federal y municipios conurbados alcanza para que la mayor parte de los alumnos obtengan un lugar en el sistema de EMS.

Sin embargo, las preferencias tienden a concentrarse en el bachillerato de la UNAM, por la ventaja del pase reglamentario a la educación superior. En el actual sistema de asignaciones, la probabilidad de que un estudiante quede en la opción preferida depende de sus resultados en el examen; los aspirantes con calificación baja tienden a obtener un lugar pero no necesariamente en su primera opción. En el capítulo sigue se analizarán estos datos para ver si se cumple el objetivo del Concurso de ingreso a la educación media superior en la ZMCM.

CAPÍTULO 3

CONFORMACIÓN DEL CONCURSO DE INGRESO A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ASÍ COMO LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN 2001, 2002 Y 2003

1. Cuáles son los Pasos a Seguir para Presentar el Examen Único de Ingreso a la Educación Media Superior

Son ocho pasos a seguir en donde se está sujeto a plazos fijos y condiciones, “los trámites correspondientes deben ser llevados a cabo en diferentes lugares y en condiciones distintas según el tipo de aspirante de que se trate como el plantel de origen, entidad de residencia y situación escolar” (Informe diez años s.a. p. 45); en la convocatoria son muy claros con respecto a esto dejando como único responsable al alumno en cuanto a cumplir con los plazos y condiciones.

1.1. Convocatoria al Concurso

Se publica la convocatoria al Concurso en medios masivos de comunicación impresos y electrónicos a nivel nacional. Por este conducto, dan a conocer a los interesados cuales serán los procedimientos a seguir.

1.2. Documentación Básica para el Registro

Los organizadores del Concurso entregan a los aspirantes los documentos necesarios, en donde se explica que documentos necesitarán para poder formalizar su registro. Para los alumnos que viven en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM) les son entregados en sus escuelas, en el caso de los foráneos, “los egresados en ciclos anteriores y del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), sólo en el centro de

registro que especifica la convocatoria” (Informe diez años s.a. p. 45). También pueden obtenerse en el portal de Internet de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) para cualquiera de los dos casos.

Dentro de estos documentos se encuentra la hoja de registro y la hoja de datos generales (ver anexo), donde el aspirante plasma sus datos “nombre, edad, domicilio, escuela de procedencia, etc.” (Informe diez años s.a. p. 48). Es aquí donde el alumno jerarquiza sus opciones educativas, dándole la oportunidad de que sean hasta 20 opciones, sin que sean más de cuatro de alta demanda, “Esta restricción se aprobó por la COMIPEMS con el fin de proteger a los aspirantes, ya que es prácticamente inútil anotar las opciones de alta demanda después de la cuarta preferencia” (Informe final 2001 s.a. p.13).

El segundo documento hoja de datos generales, se recopilaron los datos relacionados con el alumno y su contexto familiar socioeconómico y de hábitos de estudio. “La información se emplea con fines estadísticos para identificar los diversos factores que pueden tener algún peso relevante en torno al desempeño de los sustentantes, materia prima valiosa para la evaluación del aprendizaje y para el establecimiento de políticas educativas” (Informe diez años s.a. p. 48).

El instructivo se elabora con la finalidad de que los participantes tengan la facilidad de acceder al Concurso de ingreso a la EMS en la ZMCM.

La ficha de depósito es el documento que necesitan los aspirantes para tener derecho a aplicar el examen y el monto deberá ser depositado en el banco elegido por la COMIPEMS.

1.3. Toma de Decisiones y llenado de la Solicitud de Registro por parte del Aspirante

En este punto, el estudiante se enfoca a decidir sus opciones. Éste debe considerar que si su primera opción está dentro de las instituciones de la UNAM presentará el instrumento de selección de dicha Universidad.

1.4. Procedencia y Lugar para Registrarse en el Concurso

Una vez llenas las hoja de registro y la hoja de datos generales y efectuado el depósito bancario correspondiente, el aspirante acude a la ventanilla que le fue asignada a formalizar su trámite. Al momento de hacer su trámite se capturan los datos de las opciones educativas que el alumno seleccionó, “el aspirante verifica en la pantalla que las claves y el orden de preferencia sean correcto; posteriormente, se le toma una fotografía y se imprime el comprobante-credencial (Co-cr) que lo identificará a lo largo de todo el proceso. Antes de retirarse, el aspirante firma de conformidad en el talón del Co-cr, garantizando que la captura se realizó correctamente y no se le cambiaron sus opciones” (Informe diez años s.a. p. 50).

Para los aspirantes foráneos, los egresados en ciclos anteriores y del INEA deben presentar su certificado de secundaria y su comprobante de pre-registro.

En el momento de que han efectuado los trámites y recibió su comprobante-credencial con fotografía, se les indica, el día, hora y lugar del examen, así como un número de nueve dígitos que servirán para identificarlo en el proceso del Concurso de ingreso. Otros documentos que se entregan en este trámite son: la guía para el examen y un croquis de la sede de aplicación donde realizara el examen.

1.5. Presentación para el Examen

En la guía que se les entregó en el momento de realizar su registro, encuentran “información sobre las características del examen; presenta ejemplos del tipo de preguntas; explica la forma correcta de contestarlas y ofrece, además, un examen de práctica con las respuestas correctas” (Informe diez años s.a. p.52).

1.6. Presentación al Examen

El examen es aplicado en el día, hora y lugar indicados en su comprobante-credencial. El aspirante deberá presentar su comprobante-credencial en donde está la foto del aspirante, con la finalidad de que no haya suplantaciones de personalidad.

1.7. Calificación de los Exámenes

Este procedimiento se explica en el segundo capítulo pero cabe mencionar que si el sustentante marca dos o más veces en el renglón de la misma pregunta ésta se invalidará. El mínimo de aciertos para poder continuar en el Concurso es de 31 y así poder ser colocado en alguna de las instituciones que seleccionó el sustentante. “El resultado de cada examen es asentado automáticamente en la base de datos que ya contiene los datos de cada aspirante, así como las opciones ordenadas según sus preferencias” (Informe diez años s.a. p.52).

Para la distribución de lugares, se toma en cuenta sólo a los aspirantes que hayan presentado el examen, que obtuvieron por lo menos 31 aciertos y que hayan concluido la educación secundaria. El criterio para asignar los lugares da prioridad al número de aciertos alcanzados por cada aspirante en el examen. El sistema computarizado ordena a los aspirantes conforme a su número total de aciertos, desde el más alto al más bajo.

1.7.1. Antes de realizar las asignaciones de lugares

La computadora separa a los aspirantes que no asistieron al examen, a los que no obtuvieron más de 31 aciertos, a los que por alguna razón no tienen el certificado respectivo y a quienes fueron dados de baja en el Concurso por alguna irregularidad.

1.7.2. En primer lugar

Toma al grupo de quienes alcanzaron más aciertos y cual es su primera opción; una vez identificada verifica que haya lugar disponible y que cumpla con los requisitos particulares de esa opción educativa, “por ejemplo, tener un mínimo de 7 de promedio. En caso de haber lugar disponible y de cumplirse el requisito del promedio, la computadora asigna el lugar al aspirante. Asimismo, resta un lugar en la capacidad disponible de esa opción educativa” (Informe diez años s.a. p. 53).

1.7.3. Si no hubiera lugar disponible

En el caso de que el aspirante no obtuviera un lugar en su primera opción, la computadora repite el procedimiento anterior para la segunda opción y verifica si puede obtenerlo; en caso de que esto no fuera así, lo hace hasta el alumno quede en alguna de sus opciones registradas.

1.7.4. Una vez que la computadora haya “asignado”

A todos los aspirantes de 128 aciertos (si los hubiera) sigue el mismo procedimiento con los de 127, los de 126 y así sucesivamente, sobre este tema más adelante se analizará el número de aciertos que obtuvieron los aspirantes en 2001, 2002 y 2003 para tener un panorama claro de cuantos puntos alcanzan en el examen.

1.7.5. Los sustentantes con el mayor número de aciertos

Tienen una alta probabilidad de que sean asignados en su primera opción. “Pero conforme el número de aciertos va bajando, los grupos son más numerosos, puede haber dos o tres

personas en el grupo de 128 aciertos y puede haber 5,000 personas en el grupo de 70 aciertos y cuando les llega su turno ya se han saturado varias opciones educativas con concursantes que lograron más puntos y, por ende, tuvieron su turno antes” (Informe diez años s.a. p.54).

1.8. Publicación de los Resultados e Inscripciones Escolares

Los resultados quedan asentados en la gaceta de resultados en donde se presentan los datos de: Número de folio y puntaje obtenido en el examen, institución en la que fue aceptado por número de clave.

De no haber sido aceptados, se señalara el por qué:

1. **“NP** No se asignó lugar por no haberse presentado al examen.
2. **<31** No se asignó lugar por tener menos de 31 aciertos en el examen.
3. **S/C** No se asignó lugar por no haber concluido totalmente la educación secundaria.
4. **CDO** No se asignó lugar porque el concursante no logró el puntaje suficiente y fue superado por concursantes que solicitaron las mismas opciones y ganaron todos los lugares.
5. **También** puede ocurrir que el aspirante no haya obtenido al menos 7.0 de promedio en la secundaria y solamente haya anotado opciones que lo requieren.
6. **B/I** Aspirante dado de baja en el Concurso por haber incurrido en alguna irregularidad comprobada suplantar, interferir los procesos, falsificar, sustraer o destruir materiales del Concurso, etcétera” (Informe diez años s.a. p. 56).

Para los aspirantes que no obtuvieron lugar, la gaceta da indicaciones acerca de otros ofrecimientos que hay para estos concursantes.

2. Logística de la Aplicación del Examen

Los instrumentos de evaluación una vez que están definidos son impresos bajo estricta vigilancia. “Hay un auditor responsable de vigilar y verificar el proceso de impresión de los

exámenes y de la destrucción de todas las pruebas sobrantes. Los materiales impresos se empaquetan por turno, institución, sede de aplicación y grupo y se envían a bordo de camionetas de seguridad a una compañía donde se guardan en bóvedas blindadas” (Informe diez años, s.a. p. 61). Desde este lugar se distribuyen los exámenes a cada sede en donde el responsable verifica que estén completos los exámenes y las hojas de respuesta.

El examen se aplica en dos turnos matutino (8:30 horas) y vespertino (14:30 horas). Cada grupo cuenta con dos aplicadores que distribuyen los cuestionarios para los concursantes, la UNAM decidió que a partir de 2002 utilizaría dos días para la aplicación de éste (sábado y domingo).

Los aspirantes deben presentarse con su comprobante-credencial ya que sin éste no podrán sustentarlo. A partir de “1999 las hojas de respuesta cuentan con los datos prellenados y la fotografía de cada aspirante, lo que ayuda a evitar un eventual intento de suplantación” (Informe diez años, s.a. p.62).

Como ya se mencionó en el capítulo 2 se escogió al CENEVAL como la institución que aplica el Examen Único de Ingreso a la EMS por contar con los instrumentos para evaluar a los aspirantes. Pero no sólo ellos participan en este proceso también “las nueve instituciones de educación pública participantes junto con los demás organismos que tienen injerencia en este proceso, como la SEP” (Informe diez años s.a. p.60).

El día que se aplica el examen, colaboran la Secretaría de Seguridad Pública, la Dirección General de Autotransporte Urbano, el Sistema de Transporte Colectivo Metro, etcétera.

Desde la primera edición del Concurso se deciden las sedes con anticipación y el personal que participará en el proceso de selección para que en el momento que los aspirantes se registren puedan obtener la dirección del lugar en donde asistirán a presentar el examen.

Cada año varía el número de sedes en que se ha aplicado el examen, como lo podemos ver en la siguiente tabla:

Año	Sedes
1996	170
1997	172
1998	203
1999	165
2000	180
2001	168
2002	159
2003	160
2004	153
2005	160

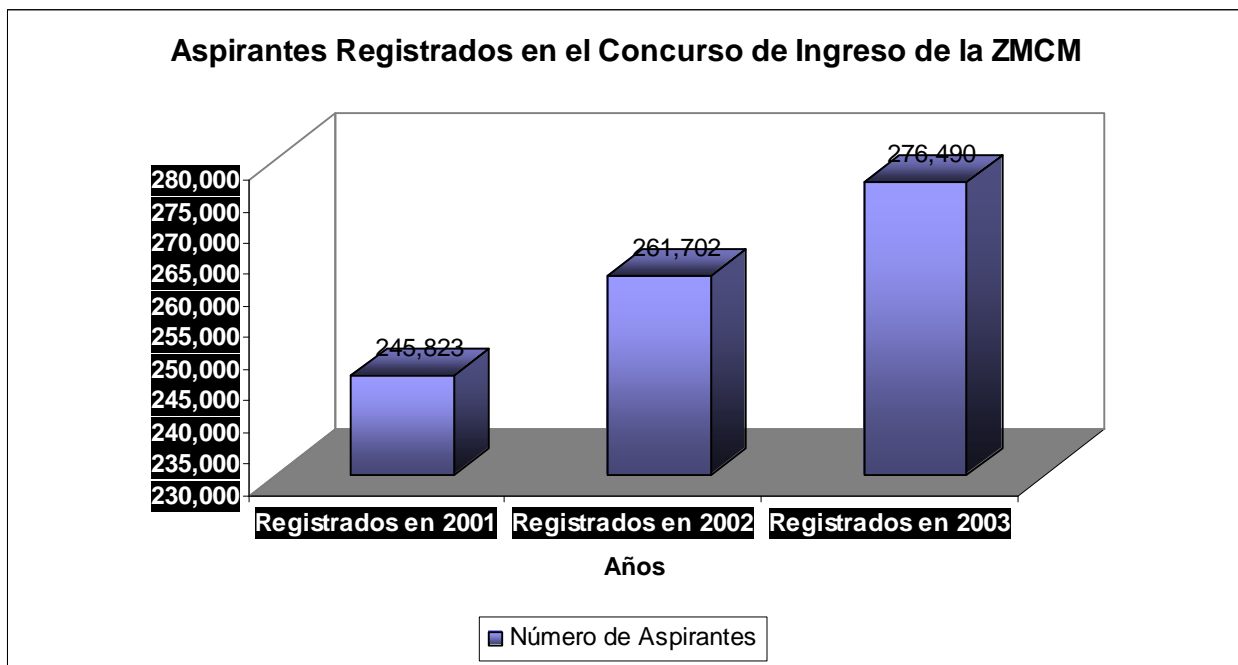
(Informe diez años s.a. p.28,64)

Como se puede apreciar el número de sedes no va en función del total de aspirantes registrados al Concurso de ingreso, en la primera edición hubo más instituciones asignadas que en la última edición que se muestra en la tabla, el año de 1998 fue el más alto con respecto a la distribución de lugares para presentar el Examen Único con 203 en 2005 donde hubo 160 sedes menos siendo que hay una diferencia de 43,181 aspirantes.

3. El Examen Único en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y los Datos Emitidos Respeto a éste en 2001, 2002 y 2003

En esta sección se mostraran los resultados emitidos en 2001, 2002 y 2003, en una forma gráfica, la cual permitirá una visión clara del Examen Único.

3.1. Aspirantes que se Registraron en el Concurso 2001, 2002 y 2003



(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

En la gráfica se puede ver que cada año se integran más aspirantes al Concurso de Ingreso para la EMS en la ZMCM, por ejemplo en 2002 aumentó un 2% con respecto al anterior y en 2003 tuvo un incremento del 3% con relación al Concurso anterior.

Según estadísticas educativas proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), en el 2002 el total de alumnos que concluyó la Educación Secundaria en la Zona Metropolitana fue de 347,327 alumnos.

El objetivo de proporcionar esta cifra, es tener un parámetro de los estudiantes que egresaron de la Secundaria en la Zona Metropolitana y los que se registraron al Concurso de Ingreso de la ZMCM que convoca la COMIPEMS.

La diferencia que existe entre los que se registraron al Concurso de Ingreso y los que no, es de 85,625 en donde el punto a destacar es si esos egresados continuaron sus estudios.

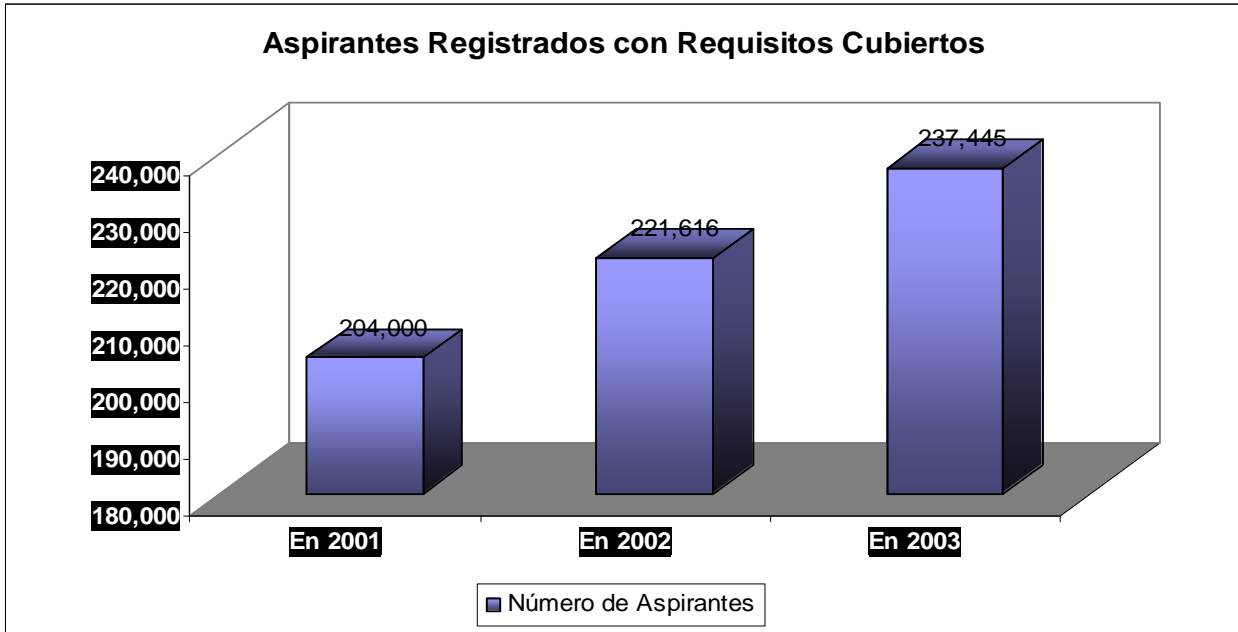
3.1.1. Aspirantes que cubrieron los requisitos

En la convocatoria se solicitan documentos como: la solicitud de registro, hoja de datos generales y la ficha bancaria del pago correspondiente para tener derecho al Concurso de Ingreso a la EMS. Cuando los Aspirantes se registran tienen que llevar todos los documentos debidamente llenados sin omisiones como:

- Que los documentos estén completos con sellos y firmas correspondientes.
- Escribir con claridad y correctamente la información requerida.
- Que tengan fotografía.
- Que no tengan adeudo de materia de primero y segundo grado de secundaria.

La omisión de cualquiera de los datos o documentos solicitados implica que la solicitud no sea aceptada de inmediato en el centro de registro, teniendo que reiniciar el trámite.

En 2001, el número de aspirantes que cubrieron los requisitos en su registro fueron el 83% del total y en 2002 y 2003 fue del 85% y 86% respectivamente.



(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.1.2. Aspirantes que no se presentaron al Examen

Las causas podrían ser diversas, no cumplieron con los requisitos, encontraron otra opción educativa, no encontraron la dirección en donde tenían que sustentar el examen, su comprobante-credencial lo perdieron etc., el estudio no especifica las causas y sería muy difícil establecerlas.

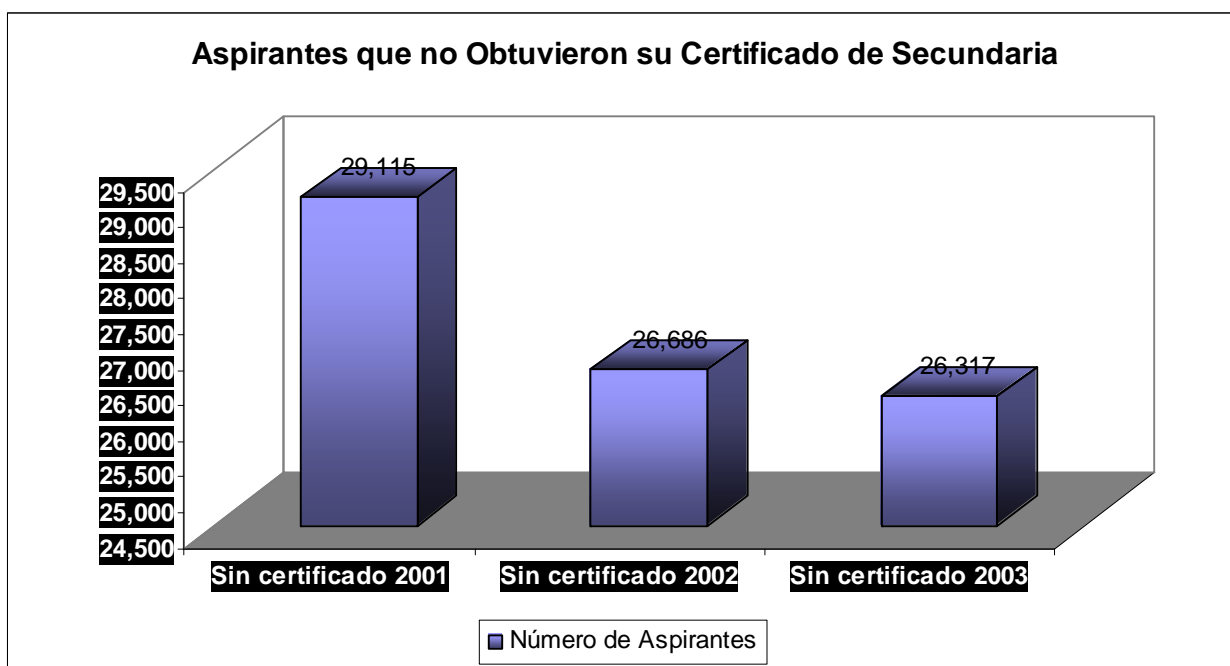
Por ello, nos enfocaremos a las cifras presentadas en el informe diez años 1996-2005 que presentó la COMIPEMS. Si vemos el total de aspirantes registrados de cada año con respecto a los que no asistieron a sustentar el examen es 8,000 en promedio para cada año, pero si, tomamos el valor en porcentaje con respecto a cada año analizado nos da el 3% para cada uno de ellos.

Año	Total de Alumnos Registrados	Que no se Presentaron al Examen	Los que Sustentaron el Examen
2001	245,823	8,243	237,580
2002	261,702	7,070	254,632
2003	276,490	8,718	267,772

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.1.3. Aspirantes sin certificado

En el caso del certificado de secundaria una causa probable es que deban materias y por consiguiente no terminaron la secundaria, requisito indispensable para continuar con la EMS.



(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

Las cifras presentadas en cuanto al total de registrados y los que no obtuvieron su certificado pero que si presentaron el examen son mayores a las de los que no asistieron a presenta el examen, el porcentaje en 2001 fue de 12% en 2002 y 2003 del 10% del total de alumnos registrados. Las cifras muestran que hay un aumentó en el número de alumnos que sí termina su educación secundaria.

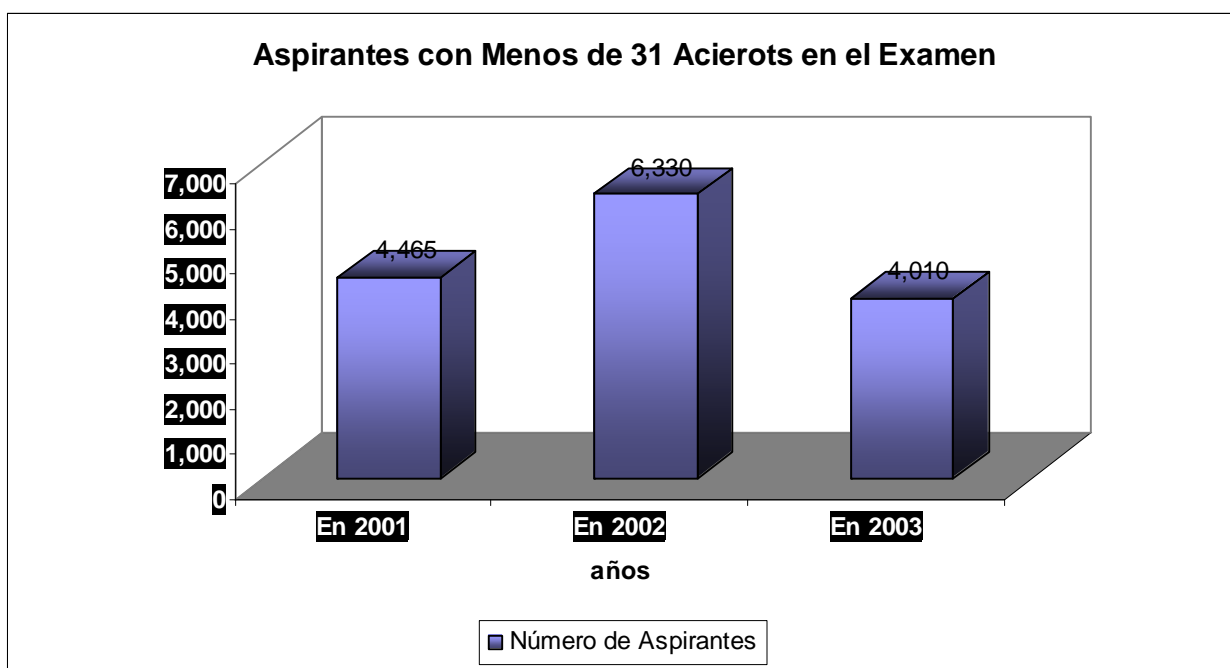
Año	Total de alumnos registrados	Aspirantes sin certificado	Alumnos con certificado
2001	245,823	29,115	216,708
2002	261,702	26,686	235,016
2003	276,490	26,317	250,173

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.1.4. Aspirantes con menos de 31 aciertos en el examen

En este caso, donde los alumnos no obtuvieron más de 31 aciertos de las 128 preguntas efectuadas, es tema de crítica hacia el examen único en donde se ven algunas de las limitaciones de éste, por lo que recomiendan los especialistas en la materia que no sólo fuera un examen cuantitativo si no que también tomara en cuenta las habilidades cualitativas de los sustentantes.

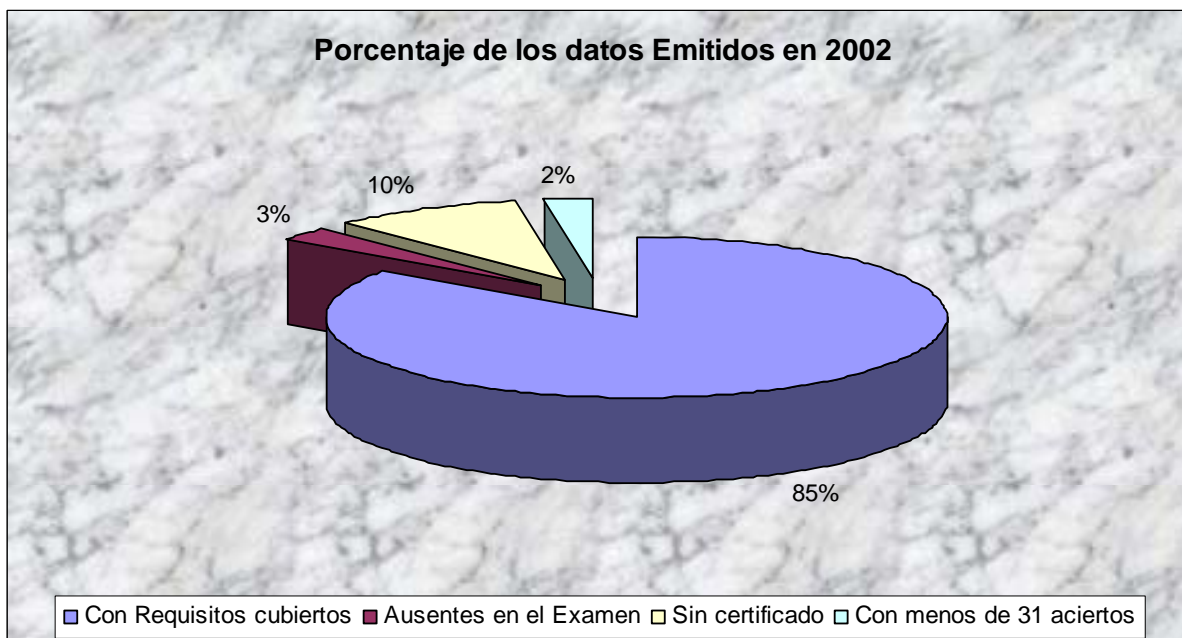
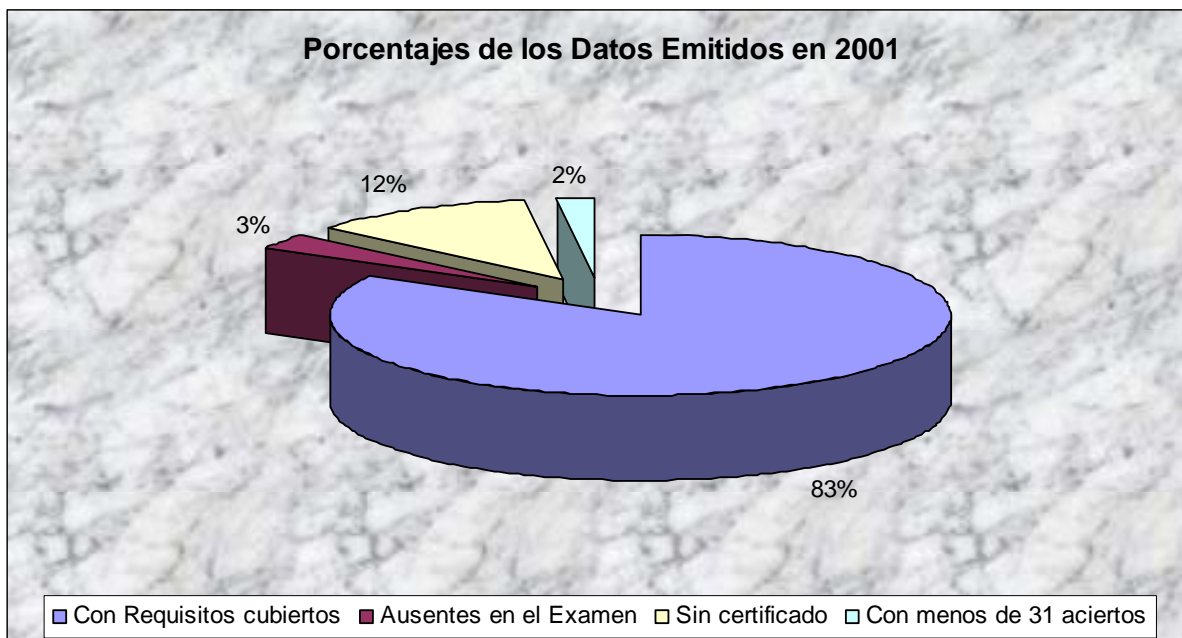
También en la cuarta etapa del Concurso de Ingreso, en donde formalizan su registro, se les entrega una guía de examen del CENEVAL o de la UNAM según corresponda. En dicho documento se puede encontrar “información sobre las características del examen; presenta ejemplos del tipo de preguntas; explica la forma correcta de contestarlas y ofrece, además, un *examen de práctica* con las respuestas correctas” (Informe diez años s.a. p.52). Así que tienen tiempo para prepararse.

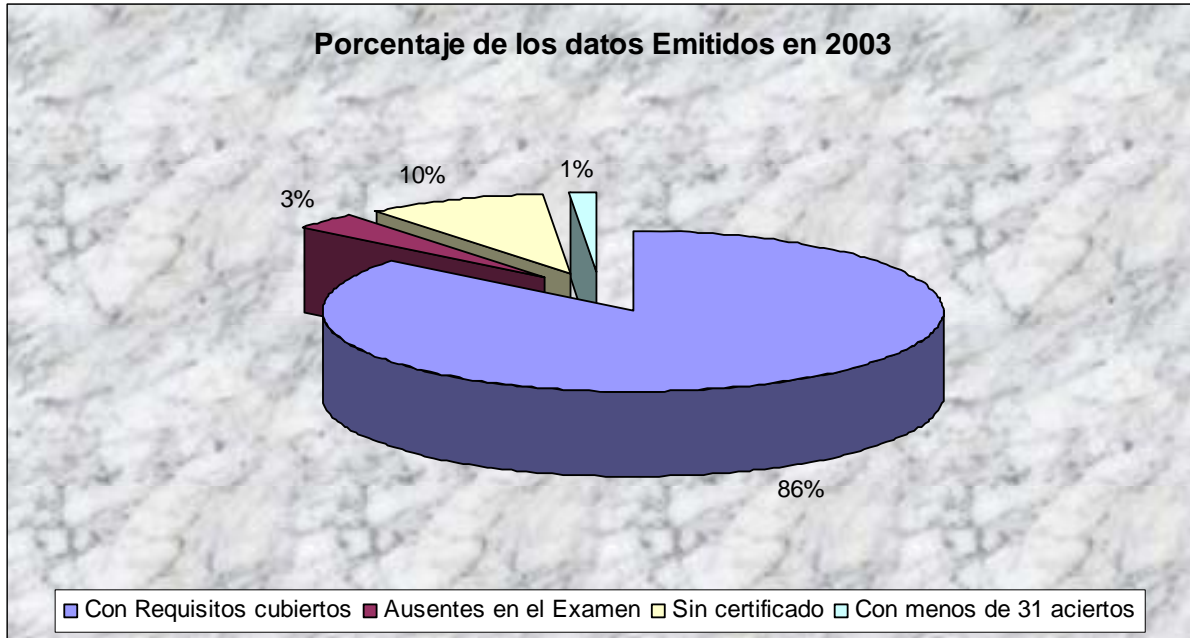


(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.2. Comportamiento de los Datos Emitidos en el Examen de Ingreso en los años 2001, 2002 y 2003

Estos datos ya se explicaron por separado pero en gráficas con los porcentajes de cada año, nos deja una visión clara de las cifras del Concurso de ingreso a la Educación Media Superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.





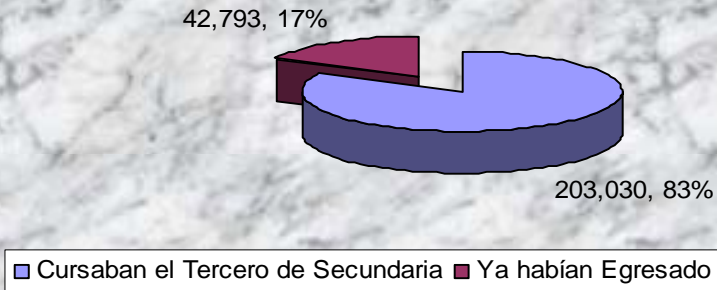
(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.3. Aspirantes Registrados Mientras Estudiaban el Tercer Año de Secundaria, INEA y que ya habían Egresado de la Secundaria en Años Anteriores en 2001, 2002 y 2003

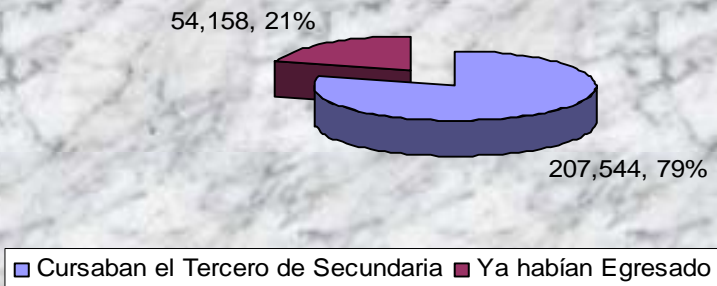
El mayor número de aspirantes registrados al Concurso de Ingreso a la EMS son los que aún se encontraban cursando la secundaria, en el caso de los egresados algunos de ellos ya habían aplicado el examen.

Casi el 80% de los registrados en 2002 y 2003, en 2001 un poco más 83%, cursaban la secundaria, el resto ya había egresado.

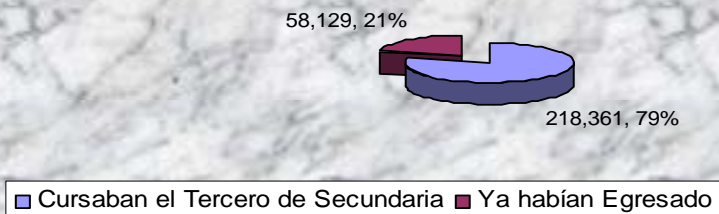
Aspirantes que se Encontraban Cursa el Tercer Grado de Secundaria y que ya habían Egresado en 2001



Aspirantes que se Encontradan Cursando el Tercer Grado de Secundaria y que ya habían Egresado en 2002



Aspirantes que se Encontradan Cursando el Tercer Grado de Secundaria y que ya habían Egresado en 2003



(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.4. Aspirantes Provenientes de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y del Resto del País en 2001, 2002 y 2003

El número de aspirantes registrados aumentó en los años estudiados, pero en cuestión del lugar de procedencia se mantuvo sin variación en el periodo analizado con un 97% para los que viven en la ZMCM y del 3% para los foráneos.





(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.5. Aspirantes Registrados Egresados de Escuelas Públicas, Particulares y sin Identificar

Los aspirantes provenientes de instituciones públicas siendo la mayoría, del 95% para 2001, del 4% de instituciones privadas y del 1% sin identificar, en el caso de 2002 y 2003 es de 95% y 94%, respectivamente para escuelas públicas y de 4% y 5% de escuelas particulares y del 1% para los que no se pudieron identificar.

Año	Egresados de Instituciones Públicas	Egresados de Instituciones Particulares	Sin Identificar
2001	234,743	10,787	293
2002	248,383	12,875	404
2003	261,202	15,092	196

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

3.6. Aspirantes Provenientes de Secundaria General, Técnica, Telesecundaria, Secundaria para Trabajadores, Abierta y no Identificados en 2001, 2002 y 2003

La mayor parte de alumnos proviene de secundaria general con casi el 65% y de Secundaria Técnica con 28%, en las demás modalidades el porcentaje es muy bajo como se aprecia en la tabla; entre las dos primeras modalidades de secundaria se encuentra el 93% de los aspirantes que se registran al Concurso de Ingreso de la ZMCM.

Escuela de Origen	2001	%	2002	%	2003	%
Secundaria General	159,530	64.95	168,866	64.53	178,856	64.69
Secundaria Técnica	69,979	28.42	75,082	28.69	78,745	28.48
Telesecundaria	7,648	3.12	8,019	3.06	8,639	3.12
Sec. para Trabajadores	3,834	1.56	3,631	1.39	3,973	1.44
Secundaria Abierta	4,539	1.84	5,660	2.16	6,081	2.20
No identificados	293	0.11	444	0.17	196	0.07

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

4. Datos Emitidos Respecto a los Aspirantes que se Presentaron al Examen de Ingreso en la ZMCM en 2001, 2002 y 2003

En párrafos anteriores se mencionó que del total de los aspirantes registrados algunos no se presentaron y sobre estas cifras se trabaja en los siguientes apartados.

Años	Los que se presentaron al examen
2001	237,580
2002	254,632
2003	267,772

4.1 Promedio de Aciertos por Modalidad de Secundaria de Origen

El primer punto que se analizará es el total de aciertos que obtuvieron los aspirantes por modalidad de secundaria de origen en el Concurso de Ingreso a la EMS.

Promedio de Aciertos por Modalidad de Secundaria Origen						
Escuela de Origen	2001	Promedio de aciertos	2002	Promedio de aciertos	2003	Promedio de aciertos
Secundaria General y técnica	222,333	60.3	237,775	59.9	250,029	62
Telesecundaria	7,7254	52.7	7,723	51.5	8,263	54
Sec. para Trabajadores	3,494	52.2	3,398	51.4	3,695	54
Secundaria Abierta	4,227	57.2	5,325	55.6	5,611	57
No identificados	272	63.3	411	63.5	174	65

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

En los tres años los que obtuvieron el promedio de aciertos más alto son los no identificados, posteriormente los de Secundaria General y Técnica, subsiguientemente los de Secundaria Abierta y al final casi con el mismo promedio de acierto están los provenientes de telesecundaria y secundaria para trabajadores.

Lo antes mencionado es en un plano general donde se encuentran las instituciones públicas, privadas y los no identificados, pero dentro de este total de aspirantes que presentaron el examen se analizará cual fue la movilidad de los datos en cuanto al promedio de aciertos que obtuvieron los aspirantes por institución de egreso.

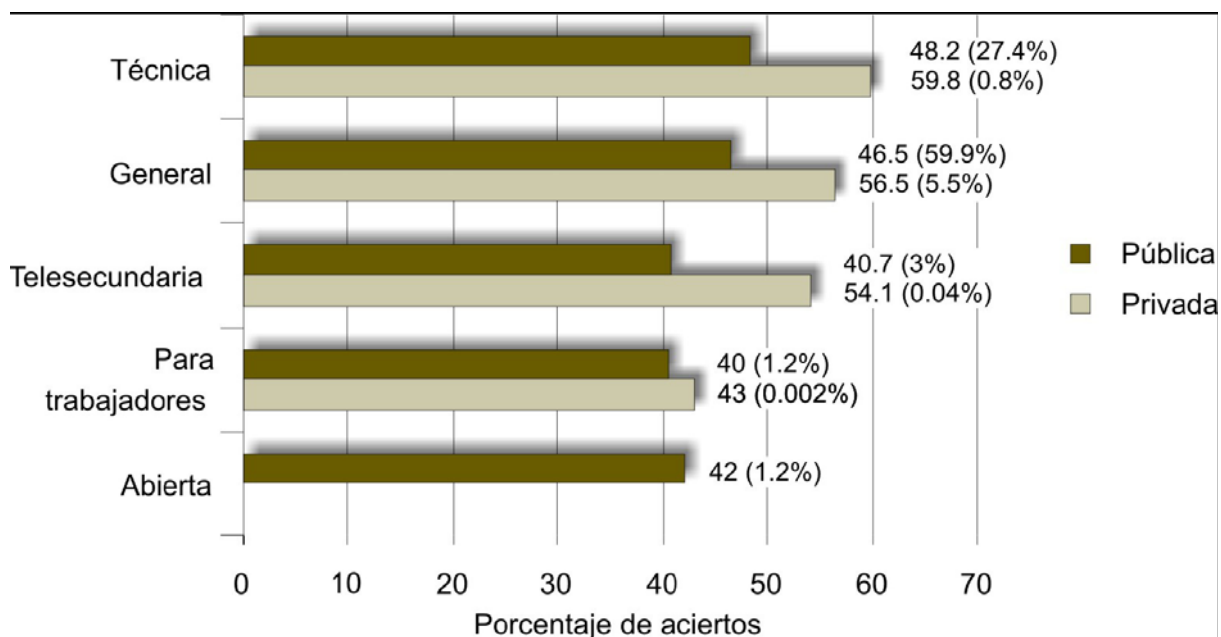
Promedio de Aciertos por Institución de Egreso						
Año	Egresados de Instituciones Públicas	Promedio de Aciertos	Egresados de Instituciones Particulares	Promedio de Aciertos	Sin Identificar	Promedio de Aciertos
2001	227,424	59.6	9,884	71.1	272	63.3
2002	242,235	58.5	11,986	72	411	63.3
2003	253,550	60	14,048	73	174	65

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

Los aspirantes con mayor número de aciertos en los exámenes del periodo analizado son, los no identificados, posteriormente escuelas particulares y por último los que cursaron la secundaria en instituciones públicas.

Es de resaltar este hecho ya que quienes sustentan el examen en su mayoría son de instituciones públicas con un porcentaje de 95% en promedio y son quienes obtuvieron menor promedio de aciertos en los exámenes de los años analizados.

Al respecto mencionan en el informe diez años 1996-2005 que presentó la COMIPEMS en su apartado VI Factores Asociados con el Desempeño en donde muestran la siguiente gráfica:



Como se puede observar destaca que los aspirantes egresados de instituciones privadas obtienen mayor promedio de aciertos en la evaluación. También mencionan que en los primeros cinco años del Concurso de Ingreso se presentó una variación similar por lo que los aspirantes egresados de escuelas privadas obtuvieron mayor promedio de aciertos en el examen. Al respecto comentan “que el régimen y la modalidad de la escuela parecen ser evidencia de aspectos socioeconómicos y socioculturales de los sustentantes, más que indicar el eventual valor agregado que aportan las escuelas. Lo anterior resulta claro cuando se observan las diferencias de puntajes obtenidos en la prueba por alumnos provenientes de una misma secundaria: la diferencia es igual o mayor entre ellos que entre los promedios de escuelas públicas y privadas, o entre las modalidades educativas” (Informe diez años, s.a. p.151).

El que los estudiantes de escuelas particulares tengan un mayor promedio de aciertos en los exámenes no es indicador de que tienen una mejor preparación, hay varios factores inmersos en estos resultados como:

- Los hábitos de estudio
- Condiciones socioculturales y socioeconómicas
- Interés de los alumnos y padres de familia

Las cifras presentadas no son determinantes para decir que los estudiantes de escuelas públicas tienen menos habilidades o conocimientos hay que recordar que son promedios de aciertos y que seguramente hay alumnos con las herramientas para sacar un mayor número de aciertos. Por ello, no se puede generalizar en cuanto al desempeño de los alumnos de instituciones públicas como privadas.

En cuanto a la participación de aspirantes provenientes de escuelas privadas, los convocantes al Concurso creen que la participación de éstos aumentó debido “a varios factores; por ejemplo, una disminución de las familias que pueden pagar la colegiatura en una escuela particular, o bien una creciente confianza de ciertos sectores de la población en las instituciones públicas de educación media superior y, en consecuencia, en este Concurso de Ingreso” (Informe diez años, s.a. p. 110), a esto habría que revisar si estos alumnos obtuvieron un lugar en alguna institución educativa de la COMIPEMS.

5. Aspirantes que Obtuvieron un Lugar en el Examen Único

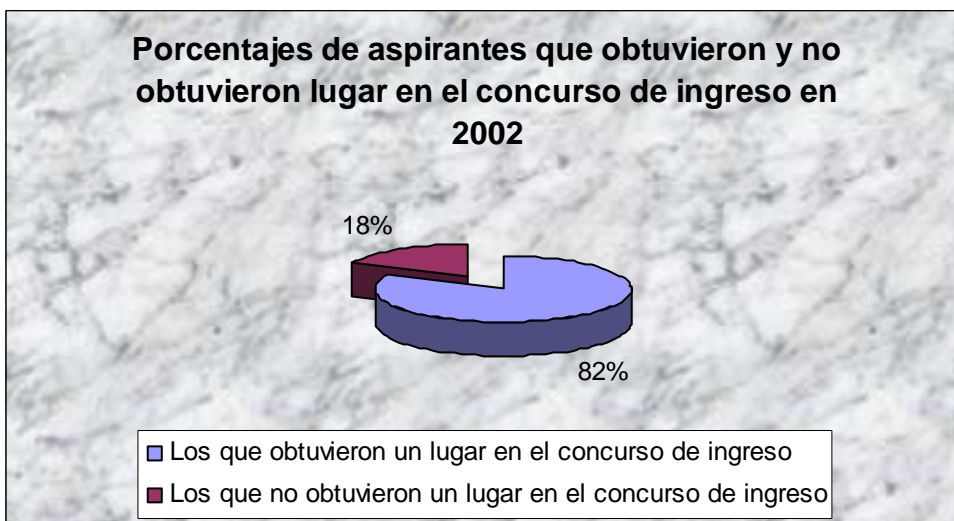
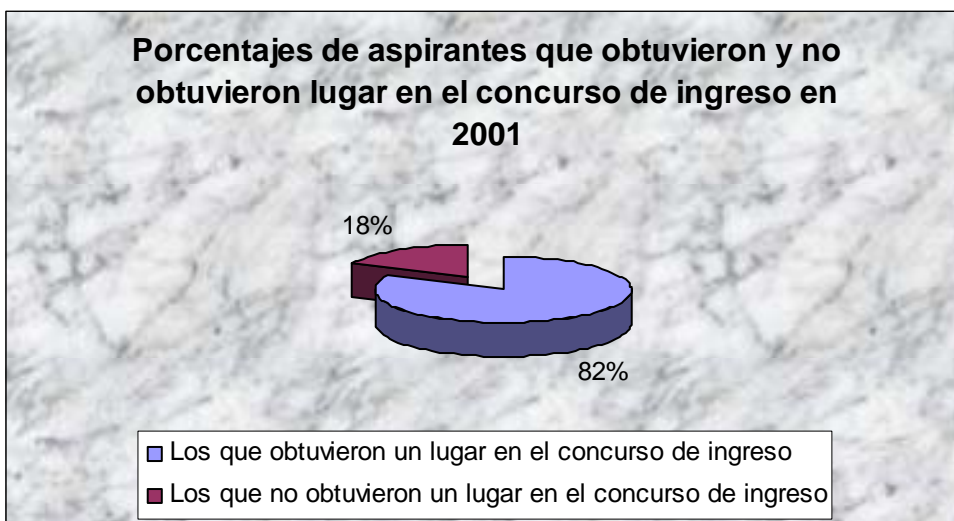
Del total de aspirantes que se registraron para el Examen Único no todos asistieron a presentar el examen y de los que lo sustentaron algunos fueron asignados a una opción educativa del sistema EMS como se muestra en la tabla.

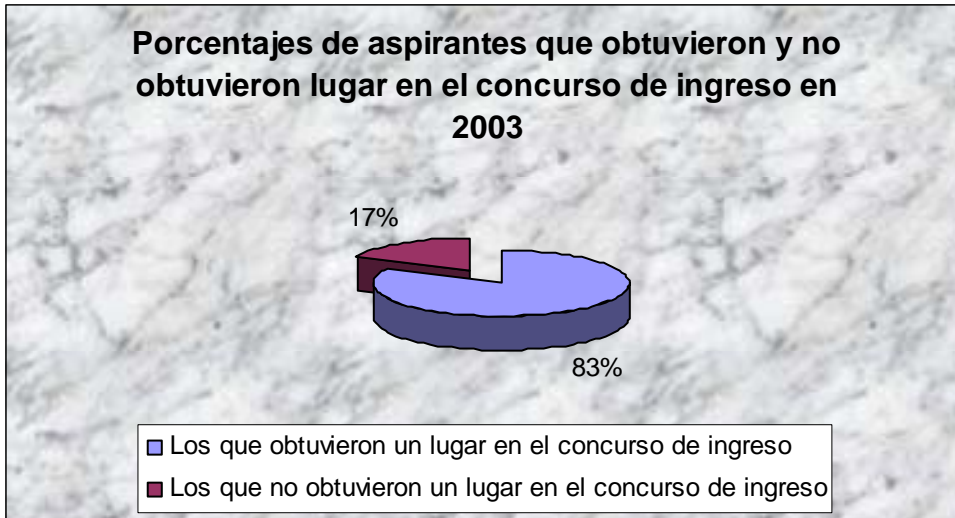
Año	Total de aspirantes registrados	Total de aspirantes que se presentaron al examen	Total de aspirantes asignados a alguna institución del sistema de EMS
2001	245,823	327,580	194,889

2002	261,702	254,632	208,756
2003	276,490	267,772	221,781

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

En el apartado 3.1.2. de este Capítulo ya se explicaron algunos de los motivos del por qué los aspirantes no asistieron al examen. En las gráficas se muestran cuáles fueron los porcentajes de los aspirantes que les asignaron una opción educativa.





(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

Como se puede apreciar en las gráficas del total de aspirantes que efectuaron el Examen Único de Ingreso a la Educación Media Superior en 2001 y 2002 fue del 82% y en 2003 del 83%, quedando fuera en promedio el 16% de los aspirantes por diferentes causas que ya se explicaron en el punto 1.8. de este Capítulo.

El porcentaje de alumnos que presenta la evaluación que convoca la COMIPEMS y lo aprueba es alto, pero de ellos no todos son colocados en alguna opción educativa que comprende el Concurso.

5.1 Aspirantes que Obtuvieron un Lugar en el Concurso de Ingreso por Instituciones Públicas, Privadas y sin Identificar

En cuanto al total de aspirantes por institución de egreso, a cuantos les fue asignada una opción educativa.

Aspirantes que Obtuvieron un Lugar en el Concurso de Ingreso por

<i>Instituciones Públicas, Privadas y sin Identificar</i>						
Año	Sustentantes de Instituciones Públicas	Asignados	Sustentantes de Instituciones Particulares	Asignados	Sustentantes de sin Identificar	Asignados
2001	227,424	186,863	9,884	7,784	272	242
2002	242,235	199,056	11,986	9,322	411	378
2003	253,550	210,731	14,048	10,899	174	151

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

En el caso de instituciones públicas, del total de aspirantes que presentaron el Examen de ellos el 82% para el 2001 y 2002 y en 2003 el 83% obtuvo un lugar en alguna opción educativa, el resto no lo logró por diversas causas que ya se mencionaron en el punto 1.8. de este Capítulo.

Para los egresados de instituciones privadas del total que sustentó la prueba en 2001 y 2002 obtuvieron un lugar el 79%, en 2003 fue el 78%.

Los no identificados son quienes obtuvieron un mayor número de aspirantes asignados a alguna institución educativa con 89% para 2001, 92% en 2002 y en 2003 87% quienes tienen mayor porcentaje de aciertos en el examen.

5.2 Aspirantes que Fueron Asignados Según por el Grado de Preferencia

Dentro de la hoja de registro los aspirantes manifiestan cuales quieren que sean sus opciones, teniendo como máximo veinte. Se analizará cuantos obtuvieron un lugar en su primera preferencia, de la segunda a la quinta y de la sexta en adelante.

Año	Primera Preferencia	Entre la Segunda y la Quinta	De la Sexta en Adelante
------------	----------------------------	-------------------------------------	--------------------------------

		Preferencia	
2001	95,304	68,444	31,141
2002	96,765	71,871	40,120
2003	98,703	74,318	48,760

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

Los aspirantes que obtuvieron un lugar en su primera preferencia equivale al 49% en 2001, en 2002 es el 46.5% y para 2003 es de 44.5%, las cifras que se presentan en cuanto al porcentaje de alumnos asignados en su primera opción es casi la mitad de los sustentantes de la prueba.

Los que obtuvieron un lugar a partir de su segunda a la quinta preferencia en 2001, 2002 y 2003 son el 35%, 34.5% y 33.5, respectivamente.

Por último tenemos a los que lograron un lugar a partir de su sexta preferencia que en 2001 fue del 16%, en 2002 de un 19% y, por último, en 2003 que fue del 22%.

Las cifras dadas manifiestan que el casi la mitad de los aspirantes obtiene un lugar en su primera preferencia y que los de la segunda a la quinta son en promedio el 34%, y los que están a partir de la sexta son en promedio la cuarta parte de los sustentantes. Se considera que no esta mal para el total de alumnos que se presentan al examen, y que todos quisieran quedarse en su primera opción educativa pero esto no es posible, ya que la demanda es mayor a la oferta.

5.3 Aspirantes que Fueron Asignados Según la Modalidad de la Institución

Como ya se explicó hay tres tipos de modalidades educativas en el sistema EMS Bachillerato General, Carrera Técnica Profesional y Bachillerato Tecnológico se abordara la distribución de los aspirantes respecto a estas modalidades.

En Bachillerato General, la distribución en 2001 fue de 96,504, en 2002 tuvo 104,276 y para 2003 obtuvo un total de 105,530, en términos de porcentaje fueron del 50 para los dos primeros años y del 47.5 para el último

Bachillerato Tecnológico es la modalidad que está en segundo lugar en cuanto a la distribución de alumnos aceptados, ya que en 2001 fueron 61,854, en 2002 admitió a 66,922 y en el último año de análisis fue de 73,370, que en promedio fue el 32% de los aspirantes.

Carrera Técnica Profesional es la modalidad con menor número de alumnos asignados en el Concurso de ingreso en 2001, 2002 y 2003 con un total de 36,531 38,342 y 42,881 respectivamente, que en porcentaje es aproximadamente el 32%.

5.4 Aspirantes que Fueron Asignados Según la Institución

Las nueve instituciones que participan en el Examen Único determinan cada una de ellas el número de alumnos que admitirá. A continuación se analizará el número de alumnos que aceptó cada organismo.

Institución	2001	2002	2003
Colegio de Bachilleres (COLBACH).	36,276	41,241	39,890
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)	15,940	30,151	34,462
Dirección General del Bachillerato (DGB).	1,472	1,500	1,565
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA).	443	547	568
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI).	40,188	42,122	49,048
Instituto Politécnico Nacional (IPN).	18,173	18,515	18,921
Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México (SECyBS),	47,108	38,821	41,421
Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)	824	914	903
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)”	34,465	39,945	35,001

(Informe Final 2001, 2002 y 2003)

5.4.1. Colegio de Bachilleres (COLBACH)

Alrededor de 9% de los aspirantes a la Educación Media Superior (EMS) que participan en el Concurso solicitan el Colegio de Bachilleres como primera opción.

La media de aciertos entre los solicitantes de primera opción ha oscilado entre 54 aciertos en 2002 y 60 en 1998; entre los jóvenes asignados dichos promedio fluctúa entre 59 y 63 aciertos.

De acuerdo con el promedio de secundaria de los aspirantes que seleccionaron al Colegio de Bachilleres como primera opción, se encontró que los porcentajes que obtuvieron 6, 7, 8 y 9-10 son, respectivamente, de 39%, 42%, 16% y 3%.

De los alumnos que fueron asignados a esta institución en el Concurso de Ingreso para cada año se muestra en la tabla y de ellos los que se inscribieron fueron 33,077, 37,781 y 36,544

respectivamente.

5.4.2 Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)

Esta institución presentó un aumento de aspirantes que solicitaban inscribirse en ella, “luego de la definición de un nuevo modelo académico que incluía la equivalencia con el bachillerato” (Informe diez años s.a. p. 122).

El promedio de aciertos de los aspirantes que lo solicitaron como primera opción ha fluctuado entre 48 y 61 aciertos, en los años analizados.

La demanda del CONALEP en primera opción de los aspirantes fue del 7.3%, 6.5% y 5.9% para 2001, 2002 y 2003. En cuanto a los alumnos que se inscribieron a esta opción educativa en los años analizados fue de 24,249, 27,448 y 32,149, respectivamente.

5.4.3. Dirección General del Bachillerato (DGB)

La evolución de la demanda en esta institución fue del 0.7%, en los tres años que se analizaron, y los asignados fueron 0.6% quedando en números totales con 1,402, 1,422 y 1,463 para 2001, 2002 y 2003 observando que no hubo un gran aumento en la matrícula en los tres años ya que del primero al último fue de 61 alumnos.

En cuanto al promedio de aciertos de los aspirantes que solicitaron como primera opción al DGB osciló entre 56 hasta los 80 aciertos en el periodo analizado.

5.4.4. Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)

El promedio de aciertos de los aspirantes que solicitaron como primera opción, esta institución ha fluctuado en 2001, 2002 y 2003 entre 54 y 70 aciertos.

El promedio de aciertos de los asignados en el mismo periodo se encuentra entre 47 a 64.

El porcentaje de aspirantes que escoge DGETA en su primera opción es de 0.1% y los

asignados son del 0.2% que en números fueron 561 en 2001, 514 para 2002 y 645 en el último.

Cabe mencionar que esta es la institución cuenta con cinco planteles y es la que tuvo menos número de alumnos inscritos en el periodo que se analizó.

5.4.5. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)

Esta institución logró atraer en primera opción en 2001 a 11.7% en 2002 al 11.1% y para 2003 fue el 10.3. La oferta, a su vez, para cada año fue de 16.3%, 16.1% y 17.7%, respectivamente. Otorgo mayores espacios educativos en esos años favoreciendo la demanda de alumnos que quieren proseguir con estudios en el sistema de EMS.

El DGETI obtuvo en 2001 la cantidad de 40,188 asignados de los cuales se inscribieron 36,411, para 2002 le fueron asignados 42,122 y de estos se inscribieron 37,563 y en 2003 le fueron 49,048 inscribiéndose 41,410.

Este centro es el cuenta con mayor número de instituciones 66, por tal motivo es uno de los que obtiene mayor número de aspirantes que se inscriben.

Algunas de las observaciones que hacen sobre el DGETI los organizadores del Concurso es con relación al promedio obtenido en la secundaria para ser asignado a esta institución, “la calificación en la educación secundaria tiene un impacto definitivo para ser asignado a la primera opción en estos planteles, pues al comparar los porcentajes de demandantes y asignados, entre mayor es el promedio obtenido en la educación secundaria más alta es la proporción de asignados” (Informe diez años s.a. p. 130).

5.4.6. Instituto Politécnico Nacional (IPN)

La demanda para ingresar a esta institución como primera opción es amplia, en 2001 fue de 43,653, en 2002 y 2003 tuvo 41,747 y 40,118 respectivamente, de los cuales fueron asignados en el primer año que comprende este análisis 18,173 en 2002 y 2003 fueron 18,515 y 18,921 correspondiente al 9.3%, 8.9% y 8.53% para cada año, respectivamente. De los estudiantes que obtuvieron una sede del IPN donde cursar la EMS, los que se inscribieron fueron 17,403, 17,836 y 18,955 en el periodo 2001, 2002 y 2003.

El promedio de aciertos de los aspirantes que solicitaron el IPN como primera opción se mantuvo entre 68 en 2001 y 2002, en 2003 fue de 70. Los asignados, por su parte, obtuvieron promedios de aciertos entre 84 para 2001 y 2002, en 2003 fue de 85.

Respecto a este punto, la COMIPEMS menciona que “en todas las ediciones del Concurso el promedio de aciertos es mayor entre el grupo de aspirantes asignados con 9-10 en la secundaria y más bajo en el integrado por quienes tenían 7 en la secundaria. Debe destacarse la similitud que guardan las cifras de aspirantes con calificación de 9-10 en la secundaria que solicitaron planteles del IPN en primera opción y los que finalmente fueron asignados” (Informe diez años s.a. p. 132).

5.4.7. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México (SECyBS)

El promedio de aciertos de los demandantes en su primera opción en el periodo 2001, 2002 y 2003 ha oscilado entre 57, 56 y 58 respectivamente; en tanto que para los asignados ha sido de entre 61 para 2001 y en 2002 y 2003 fue de 60 y 63 aciertos.

En los años que se analizaron y desde que se aplica el Concurso de Ingreso a la EMS el SECyBS ha presentado un incremento en los aspirantes que lo solicitan como su primera opción que fue de 41,707, 42,817 y 45,844 para 2001, 2002 y 2003, respectivamente; y en el caso de los asignados fue de 34,768, 38,821 y 41,421 en relación con los años mencionados y para esto mismos años el número de inscritos fue de 31,800, 35,939 y

39,665.

Sobre el incremento de los aspirantes que solicitan alguna institución del SECyBS, la COMIPEMS argumenta que “en los municipios conurbados a la Ciudad de México se ha presentado el mayor crecimiento poblacional de la región y, en consecuencia, la demanda se ha incrementado en las escuelas administradas por el gobierno del Estado de México” (Informe diez años s.a. p. 139).

5.4.8. Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM)

Su demanda como primera opción ha sido de 0.9% para 2001 y 2002, en 2003 fue de 0.8%; del total de aspirantes al Concurso de Ingreso, los que han conseguido ser asignados mediante este proceso a esta institución para el mismo grupo de años fue de 824, 914 y 903, respectivamente.

Los solicitantes que fueron asignados en los años antes mencionados obtuvieron 85 y 86 aciertos en promedio; los que la solicitaron como su primera opción tuvieron 64, 65 y 67 para cada año respectivamente.

El total de inscritos en la UAEM en 2001 y 2002 fue de 702 y 784, para 2003 tuvo 751 en donde destaca el hecho de que “los aspirantes que solicitan como primera opción educativa este plantel debe destacarse que uno de cada cuatro tiene 9 o 10 de promedio en la secundaria, la proporción más alta de todas las instituciones educativas. De hecho, 40% de quienes son asignados a esta escuela tienen ese promedio en secundaria” (Informe diez años s.a. p. 142).

5.4.9. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

La UNAM es la institución con mayor porcentaje de aspirantes que solicitan ingresar a ella como lo menciona la COMIPEMS. “Prácticamente, la mitad de los aspirantes a la EMS de la región ve a la llamada máxima casa de estudios como su primera opción, en alguna de

sus nueve preparatorias o en alguno de sus cinco colegios de Ciencias y Humanidades” (Informe diez años s.a. p. 135). En 2001 se trató del 34.5% en 2002 fue de 38.65 y para el 2003 tuvo 41.8% de los aspirantes registrados al Concurso.

La Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior destaca que “los primeros años del Concurso, por cada diez jóvenes que solicitaban algún plantel de la UNAM como primera opción tres conseguían un lugar; en 2001 eran cuatro de cada diez” (Informe diez años s.a. p. 135).

En cuanto a los aciertos de los aspirantes que solicitan como primera opción la UNAM destaca el hecho de que “en todas las ediciones del Concurso, el promedio de aciertos de los aspirantes asignados a alguna escuela de la UNAM ha sido muy superior al grupo formado por los aspirantes que la solicitaron como primera opción; en 1996 los solicitantes obtuvieron en promedio 68 aciertos en tanto que quienes fueron asignados tuvieron 85 aciertos, es decir, una diferencia de 17 puntos. En 2005 el promedio de los asignados fue de 84 aciertos y el de los solicitantes fue de sólo 60, una diferencia de 24 respuestas correctas” (Informe diez años s.a. p.135).

En el periodo comprendido de este trabajo para los aspirantes que solicitaron como su primera opción la UNAM fue de 55, 57 y 58 para 2001, 2002 y 2003 y los que fueron asignados en estos años tuvieron aciertos de 71, 75, y 77, respectivamente.

De los asignados a la UNAM en 2001, 2002 y 2003 fueron 34,465, 34,945 y 35,001, de los cuales se inscribieron 32,564, 33,188 y 33,345, respectivamente, para cada año.

CONCLUSIONES

En el momento de que la Evaluación se hace presente en el mundo y en el sistema educativo mexicano se convierte en un mecanismo para emitir juicios de valor en mejora de los planes y programas de estudio

En el caso del tema de estudio la evaluación ha servido para orientar la demanda educativa del sistema Educativo Medio Superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, pero este tipo de evaluación va encaminado a determinar quien puede o no estudiar en alguna institución educativa, sin tomar en cuenta otras variables que son importantes en la formación escolar.

En los años que se analizaron en este trabajo, se llegó a la conclusión de que el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior cumple con uno de sus fines que es informar a los aspirantes a cursar la EMS sobre las opciones de educación que existen en la zona que comprende el concurso a nivel nacional, sin limitar el acceso a quienes provienen de otras entidades federativas o si es que terminaron la educación secundaria en años anteriores.

Los mecanismos para acceder al concurso son claros con lineamientos específicos de requisitos que tienen que cumplir para sustentar la Evaluación.

En cuanto a la demanda que existe en el Concurso de Ingreso se apreció que la demanda es mayor a los lugares disponibles ya que en promedio se registran 250,000, aspirantes para los años analizados de los cuales son asignados el 45 y 46 por ciento.

Los alumnos que se registran en el concurso son en su mayoría provenientes del Distrito Federal con un noventa y siete por ciento de ellos.

En cuanto a los promedios de aciertos obtenidos en la Evaluación por los sustentantes, se apreció que obtienen mayor número de aciertos los egresados de instituciones privadas en comparación

de los provenientes de escuelas públicas que paradójicamente son mayoría. Esto no es necesariamente un indicador de que están mejor preparados los alumnos de escuelas privadas.

En cuanto a los aspirantes asignados a alguna de las nueve opciones educativas se encontró que no tiene que ver el número de asignados por institución ya que son muy diferentes, algunas tienen 66 planteles y otras solo uno, lo que si tiene que ver es el nivel de preferencia para cada una de las instituciones que participan en el concurso.

Desafortunadamente en los documento obtenidos no se especifica cuantos aplicaron el examen de la UNAM y cuantos del CENEVAL, dato que sería de gran importancia para tener un panorama mucho más claro de la demanda que se presenta en la Máxima Casa de Estudios.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ MÉNDEZ J. M. (2001), **Evaluar para conocer examinar para excluir**, Editorial Morata Madrid, España.

ANDERSON LORIN W. & NEVILLE Postlethwaite T. (1999), **Evaluación de programas: estudios de gran escala y de pequeña escala algunas generalidades**, Bruselas.

ANUIES s.a. **Acerca del CENEVAL y los exámenes generales para el egreso de la licenciatura EGEL**. México, CENEVAL

APEL Jorge y RICCHE Bibiana. (2001), **La Pruebas en el Aula: Aprendizaje y Evaluación**. Editores S.A, Buenos Aires.

BANEGAS GONZÁLEZ Israel, & BLANCO BOSCO Emilio. (2005), **Políticas y Sistemas de Evaluación Educativa en México, Avances, Logros y Desafíos** . Editorial, INNE 2005, México, D.F.

BARBIER JEAN Marie. (1993), **La Evaluación en los procesos de formación**. Ediciones Paidós, Barcelona España.

CASANOVA, Ma. Antonieta.(2004), **Evaluación y calidad de centros educativos**. Editorial La Muralla Madrid, España.

CASTILLO ARREDONDO, Santiago.(2002), **Compromisos de la Evaluación Educativa**. Pearson Educación. Madrid, España.

CASTILLO ARREDONDO, S. y CABRERIZO D. (2003), **Evaluación educativa y promoción escolar**. Editorial Pearson, Madrid, España.

CENEVAL (2004), **Evaluación de la Educación en México Indicadores del EXANI-I**

CERDA GUTIERREZ, Hugo (2003), **La nueva evaluación educativa: desempeños, logros, competencias y estándares**. Cooperativo Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.

COMMITTE Joint (1988), **Normas de Evaluación para Programas, Proyectos y Material Educativo** Editorial trillas, México D.F.

GONZÁLEZ RAMÍREZ, T. (2000), **Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa un Enfoque Metodológico**. Editorial aljibe, Archedona, Malaga.

FREMIN Manuel. (1971), **La Evaluación, los exámenes las calificaciones**, Editorial Kapelusz Buenos Aires, Argentina.

HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto, Fernández-Callodo Carlos & Baptista Lucio Pilar (2006), **Metodología de la investigación**, Editorial Ultra, México D.F.

LAFOURCADE D, Pedro (1973), **Evaluación de los Aprendizajes**, Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina.

MALO Salvador (1998), **La Calidad en la evaluación superior en México Una comparación internacional**.

MEJÍA MONTENEGRO J. (1991), **La evaluación de la Educación superior mexicana ¿una perspectiva aplazada?**

MOYA MONEDERO Juan José (1998), **Bases teóricas de la evaluación educativa**, Editorial Aljibe, Málaga, España,

PACHECO MÉNDEZ T. (2000), **Evaluación Académica**. Editorial FCE, México D.F.

RAMO TRAVER Zacarías & CASANOVA Ma. Antonia (1998), **Teoría y Práctica de la Evaluación en la Educación Secundaria** Editorial escuela española, Madrid, España.

ROSALES LÓPEZ C. (1988), **Criterios para una evaluación formativa**. Ediciones nancea Madrid, España.

SANTIBÁÑEZ RIQUELME Juan Domingo (2001), **Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil**. Editorial Trillas, México, D.F.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. (2000), **Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora**. Editorial Magisterio Rio de la Plata, Argentina.

STUFFEBEAM, D. L. Y SHINKFIELD, A. J. (1993), **Evaluación sistemática guía teoría y práctica**. Ediciones paidós-M.E.C, Madrid.

TERESINHA BERTUSSI Guadalupe (2003), **Anuario Educativo Mexicano: Visión Retrospectiva tomo I**. Editores Panamerica Formas, Colombia.

TERESINHA BERTUSSI Guadalupe (2003), **Anuario Educativo Mexicano: Visión Retrospectiva tomo II**, Editores Panamerica Formas, Colombia.

TYLER William. (1996), **Organización Escolar**. Editorial Morata Madrid.

Hemerográfica

Boletín CENEVAL: Núm. 1, Nueva Época Mayo. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 2, Nueva Época Junio. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 3, Nueva Época Julio. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 4, Nueva Época Agosto. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 5, Nueva Época Septiembre. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 6, Nueva Época Octubre. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 7, Nueva Época Noviembre. 2006

Boletín CENEVAL: Núm. 9, Nueva Época Enero-Febrero. 2007

Boletín CENEVAL: Núm. 11, Nueva Época Mayo- Junio. 2007

Boletín CENEVAL: Núm. 12, Nueva Época Julio-Agosto. 2007

CENEVAL. EXANI I **Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior**, Hoja
informativa S.A

DOMÍNGUEZ Chávez Humberto & Carrillo Aguilar Rafael A. (2007), *Paradigmas educativos en los planteles de estudio de los bachilleres de la UNAM*, Revista Educación 2001 número 143, abril de 2007.

DOMÍNGUEZ Chávez Humberto & Carrillo Aguilar Rafael A. (2007), *Paradigmas educativos en los planteles de estudio de los bachilleres de la UNAM*, Revista Educación 2001 número 141, febrero de 2007.

ESPINOZA María (2004), **Diez notas sobre la reforma a la secundaria**, Revista Educación 2001 número 110, julio de 2004.

GAGO Huguet Antonio (1997), **El examen único a debate**, Revista Educación 2001 número 26, julio de 1997.

GENTILI Pablo (2005), **Privatización de la evaluación educativa**, Revista Educación 2001 número 117, febrero de 2005.

MANCERA Martínez Eduardo (2005), **Evaluación internacional**, Revista Educación 2001 número 117, febrero de 2005.

PAVÓN Tadeo María Fernanda (2006), **La evaluación, un impulso hacia la mejora**, Revista Educación 2001 número 139, diciembre de 2006.

TIRADO Segura Felipe (1999). **La Disputa del CENEVAL**. Revista Educación 2001 número 52, septiembre de 1999.

TIRADO Segura Felipe (2003), **La polémica de la evaluación**. Revista Educación 2001 Número 92, Marzo de 2003.

YÁÑEZ Velazco Juan Carlos (1999), **La Reforma Académica de los Bachilleratos**. Revista Educación 2001 Número 51, Agosto de 1999.

Medios Electrónicos

Portal del CENEVAL, extraído el 10/09/07, en <http://portal.ceneval.edu.mx/portalceneval/docs/200/NEnumero07.pdf>.

Portal del CENEVAL, extraído el 13/09/07, en http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_Portal_del_Ceneval.

Portal de CENEVAL, Perfil Institucional, ¿Qué hacemos, extraído el 11/9/07, en http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_Portal_del_Ceneval

Portal del CENEVAL, extraído el 6/10/07 en <http://www.ceneval.net/exani-ii/informacion.html#como>

Portal del CENAVAL, extraído el 18/10/07, en <http://www.ceneval.edu.mx/Reunion/consejos/ConsEXANIs.pdf>

Portal del CENEVAL articulo datos estadísticos. Informes de actividades extraído el 18/10/07 en http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_Portal_del_Ceneval

Portal de la COMIPEMS, extraído el 01/11/07 en <http://www.comipems.org.mx/>

Portal del INEGI <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx>

Portal Observatorio Ciudadano de la Educación, extraído 22/10/07 en <http://www.observatorio.org/comunicados/comun012.html>

Portal Wiquipedia extraído el 21/02/08 en http://es.wikipedia.org/wiki/John_Broadus_Watson

Portal Wiquipedia extraído el 23/02/08 en http://es.wikipedia.org/wiki/Burrhus_Frederic_Skinner

Publicaciones del Gobierno Federal

Plan Nacional de Desarrollo

Secretaría de Educación Pública. s.a. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994

Secretaría de Educación Pública. (2001) *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México.

Documentos Interno del CENEVAL Y COMIPEMS.

Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior. s.a. Concurso de Ingreso a la educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México Informe Diez Años 1996-2005.

Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior. s.a. Concurso de Ingreso a la educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México 2001 Informe final.

Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior. s.a. Concurso de Ingreso a la educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México 2002 Informe final.

Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior. s.a. Concurso de Ingreso a la educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México 2003 Informe final.