

UNAM - CENEVAL

(Dossier)

I- INTRODUCCIÓN: SOBRE LA RELACIÓN UNAM-CENEVAL

Por Martín Linares

II- PORQUÉ DESVINCULAR A LA UNAM DEL CENEVAL

Por Hugo Aboites

I- SOBRE LA RELACIÓN UNAM-CENEVAL (Punto 6 del Pliego de Demandas de Nuestro Movimiento)

Martín Linares¹

Quizás éste sea uno de los puntos menos conocidos públicamente de nuestro pliego de demandas: ¿Qué es el famoso CENEVAL, qué pasa con los exámenes de ingreso a licenciatura, con el EGCP y su sucesor mutante el EGEL, no sólo en la UNAM sino en todo el sistema educativo superior?²

Como los puntos referidos al Reglamento General de Pagos y a las reformas impuestas en 97, el tema UNAM-CENEVAL remite a una cuestión de fondo: deben enfocarse y analizarse como parte, como **aspecto parcial de una política sostenida, estratégica, de largo plazo** (bautizada oficialmente “**modernización educativa**” desde Salinas en adelante), orientada a adecuar el sistema educativo en función de la reestructuración neoliberal, para una transformación social regresiva en la cual la educación desaparece como derecho de todos, como bien social y responsabilidad del estado, para transformarse en un servicio diferenciado, por el que hay que pagar o bien recibir excepcionalmente como una dádiva. En este esquema, la **evaluación** ocupa un lugar definido, al menos, por dos parámetros: el de los **criterios de financiamiento**, y el del “**lugar que deben ocupar**” los sujetos educativos, tanto los educandos como los educadores. Volveremos luego sobre este asunto.

Respecto de los tres puntos (CENEVAL, RGP y reformas 97), el análisis del discurso de ciertos documentos referidos a la educación, tanto del Banco Mundial³ como de la Organización de Comercio y Desarrollo

¹ *Pasante del doctorado en Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Profesor titular y coordinador de la Academia de Educación de Adultos en la UPN Ajusco.*

² *CENEVAL: Centro Nacional de Evaluación Educativa. Vende los siguientes “servicios de evaluación”:*
Exani-I: Examen Nacional de Ingreso a Educación Media Superior.
Exani-II: Examen Nacional de Ingreso a Educación Superior
EGCP: Examen General de Calidad Profesional. Fue luego reemplazado por el
EGEL: Examen General de Egreso de Licenciatura.

³ *“Se recomienda el traspaso de responsabilidades al sector privado, especialmente en el caso de la educación superior” (Banco Mundial: “Education and Earnings Inequality in Mexico.”). Y en “Mexico: Enhancing factor productivity growth. Country Economic Memo”(Ago. 98) el Banco Mundial*

Económico (OCDE), nos da pistas claras para rastrear en los centros de poder financiero internacional el origen de las líneas centrales de la modernización educativa oficial, para orientar el bisturí de la crítica y para fundamentar también la formulación de propuestas.

I- EL PROBLEMA DE LA EVALUACIÓN:

Partamos de una premisa: no puede evadirse ese problema. No podemos convertir necesidad en virtud, respondiendo a la política oficial con un “No a la evaluación” *in toto*, con una negativa totalizadora que, en nombre de la urgencia política, se quede en la denuncia y deje el análisis “para después”. Debemos desmontar ese sistema de evaluación, demostrando su carácter, su naturaleza, origen y propósitos. Y generar propuestas, siempre parciales, que se orienten a impulsar la construcción social de alternativas superadoras. Las crisis institucionales, cuando se acompañan de procesos de movilización como el nuestro, son momentos ideales para intentarlo. Esos trenes pasan muy de vez en cuando, y ponerlos en movimiento es muy costoso. Abordemos éste.

Al enfocar la cuestión de la evaluación educativa, es inevitable plantear de inicio algunas premisas fundamentales, entre ellas **quién evalúa, para qué lo hace, con qué prioridades e intereses, qué encargos obedece (de tipo social político o institucional) cuando evalúa**. Esto es, en una primera aproximación, una cuestión elemental de perspicacia, pero ha sido analizado y desarrollado también por varios autores e investigadores del tema (entre otros, quienes desde el campo del análisis institucional precisaron y trabajaron las nociones de “demanda y encargo institucional”, como Lapassade, Lourau o Ardoino, por ejemplo). Sólo teniendo éso claro puede abordarse seriamente la cuestión de **“los criterios de evaluación” y los mecanismos o instrumentos que derivan de ellos**, sin conceder a la ilusión institucional tecnicista-administrativa (hoy dominante en la burocracia universitaria, del conjunto del sistema educativo superior y de la SEP) que niega la cualidad propia, específica del hecho educativo, del proceso de enseñanza-aprendizaje, se imagina estar por encima de él y supone que esos criterios de evaluación son una verdad autoevidente que tiene valor universal, aplicable a cualquier actividad, en cualquier lugar, independiente de esos parámetros que hemos señalado. Esa ilusión burocrática **habla en nombre del conocimiento, pero actúa en nombre del poder**, siguiendo su encargo.

II- ANTECEDENTES

Algunos antecedentes se remontan a 1989, cuando Salinas convoca a rectores de universidades públicas nucleados en ANUIES⁴ para abordar el tema de la “modernización educativa”. Esta iniciativa retoma las líneas básicas de las recomendaciones hechas para el sector educativo por el Banco Mundial y la OCDE (creada en 1961, a diferencia del primero, no otorga financiamientos, sino que básicamente se dedica a realizar estudios y formular políticas en diversas áreas).

Esas líneas directrices son:

reitera: “mayor participación del sector privado en la educación superior... en el financiamiento de los servicios educativos o en la provisión directa de los mismos”. Y argumenta en favor de “aumentar el nivel de recuperación de costos en educación superior” (por ejemplo, aumentar las cuotas). Esa línea siguió el gobierno cuando recortó el gasto en universidades públicas, a fines de 1998, en el Presupuesto de Egresos de la Federación para 1999.

⁴ *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*

1- **Vincular financiamiento a rendimiento-productividad.** Esto es, aplicar el criterio costo-beneficio: Buscar la eficiencia y competitividad, dejar de subsidiar carreras, actividades o centros “improductivos” y concentrarse en los otros. Los parámetros que definen estos términos son los de la educación vista como servicio que debe someterse a la prueba de fuego del “libre juego de la oferta y demanda” (mito central del mercadoteísmo, que incluye como mercancía todo bien o servicio producido por el trabajo humano).

2- Lo anterior exige, por lo tanto, **evaluar.** La evaluación de toda la actividad educativa se vuelve esencial. Se impone así el discurso manifiesto de la “calidad y la excelencia académica” (discurso latente: elitización-exclusión) como argumentación central de la “modernización educativa”, contra la “universidad de masas” vista como recurso-discurso populista obsoleto. Se constituye de este modo **un binomio organizador fundamental: evaluación-financiamiento.**

3- La educación superior y las universidades deben **“vincularse al resto de la sociedad”.** Esto es, deben dejar de ser o pretender ser lugares de ejercicio de pensamiento crítico o de un supuesto derecho social como la educación, para incorporarse a las necesidades de la reestructuración neoliberal y la lógica del mercado (incluido el de trabajo). En el razonamiento mercadoteísta, **“sociedad” equivale a “mercado”.** Es el mercado el organizador social por excelencia, el *topos uranos* del que emanan los criterios de racionalidad y de evaluación que orientan el financiamiento de la actividad educativa, así como la calificación y ubicación de los sujetos educativos (alumnos y docentes).

Cuando Salinas realizó las tratativas para el ingreso de México a la OCDE (y con ello, difundir el seductor e imaginario “ingreso de nosotros al primer mundo”), esta organización produjo dos documentos diagnósticos sobre nuestro país: uno general, referido a la situación socioeconómica, y otro posterior, sobre la situación educativa. Este último contiene una evaluación muy dura al respecto (de la cual cualquier educador enterado podría suscribir muchos puntos, si se prescinde de la orientación general del documento). Pero además propone, para remediar el mal, el recurso de la evaluación única, con criterios uniformes para todo el sistema educativo.

Estas ideas son la cuna, el origen del Centro Nacional de Evaluación de Educación Superior (CENEVAL) que comenzó a operar a inicios de 1994, dos años después de que el gobierno salinista se comprometió ante el Banco Mundial a crear un organismo único evaluatorio del sistema educativo en México. Se volvió a cumplir entonces una regla de oro del sistema político autoritario mexicano: **la política impuesta de arriba a abajo por medio de organismos que simulan participación democrática.** A pesar de una tibia resistencia inicial, ANUIES no ha funcionado en los hechos como representante de sus comunidades académicas, sino como operadores de la política del gobierno, desde la SEP, para sus sectores, por la vía de los rectores.

Por fortuna, la ilusoria vidriera salinista del ingreso al primer mundo por el “*highway*” del TLC y la OCDE, fue rota por la pedrada zapatista del primero de enero del 94 (y el movimiento estudiantil de hoy es también tributario, discípulo y hermano menor de esas comunidades libres, rebeldes y golpeadas por su prolongada resistencia).

Pero la política educativa iniciada por Salinas fue continuada fielmente por su secretario de educación convertido en presidente. Los centros de poder financiero internacional confieren a los gobiernos una inédita continuidad transexenal digna de mejores causas. En 1996, en una reunión en Toluca, con la asistencia de Zedillo se llegó a un “compromiso entre las instituciones de educación superior y el gobierno” para que “se

presente una propuesta integral del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para entregar al gobierno federal”. Siguiendo ese compromiso, en noviembre 17-18 de 1997, los rectores de ANUIES, reunidos con el titular de la SEP en Oaxaca, acordaron impulsar en sus universidades la incorporación del Examen General de Calidad Profesional (EGCP) en los reglamentos de titulación, como requisito previo a ésta.

III- EL EXAMEN GENERAL DE CALIDAD PROFESIONAL

El EGCP cambió su nombre a EGEL, luego de las primeras tormentas desatadas por su aplicación forzosa. Como lo detalla Hugo Aboites en el artículo subsiguiente, el intento de imponerlo en la UAM terminó en una derrota absoluta: luego de un intenso proceso de debate y movilización (primero estudiantil y luego académica), las autoridades de la UAM resolvieron ceder y desvincularse del CENEVAL.

En la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco), cuya estructura de poder es mucho más autoritaria, el movimiento estudiantil debió resolver las cosas de modo más “silvestre”. Enterado de que las autoridades se aprestaban a imponerlo como de costumbre, sin consultar a la comunidad, el Comité Estudiantil organizó y realizó una consulta en su sector, con resultados claros: Participaron alrededor de 2,455 estudiantes sobre un total de 3,080. De ellos, más del 80 % se pronunció en contra del examen del CENEVAL. Con este mandato democrático, el Comité realizó un paro con cierre de la UPN el día 10 de diciembre del 98, impidiendo la reunión de Consejo Académico, en la cual el rector Liceaga planeaba hacerlo cocinar al vapor. La firme acción estudiantil los disuadió de volver a intentarlo en la Unidad Ajusco, pero ya lo han implementado en unidades del interior, donde existe menos organización, información y capacidad de respuesta. El sector académico de Ajusco no ha debatido sobre el tema con la profundidad y extensión que el de la UAM, y unos pocos oportunistas aislados han acudido al llamado de las autoridades para participar en las tareas de diseño de semejantes disparates pedagógicos en el CENEVAL, pero han sido desautorizados por sus colectivos académicos.

Trataremos de resumir los rasgos centrales del EGCP, a partir de los documentos publicados sobre los acuerdos de la reunión SEP-ANUIES en Oaxaca, y de otras fuentes analíticas posteriores:

1- No es una iniciativa académica surgida de ninguna de las universidades, ni de sus colectivos académicos, ni consultada con ellos, sino impuesta desde arriba (gobierno-SEP-ANUIES).

2- Es un examen nacional único que no se basa en los programas de estudio específico que se imparten en cada una de ellas. Como lo señala un documento analítico del SITUAM, “viene a ser una piñata curricular donde se mezclan planes de estudios de diversas instituciones”.

3- No se elabora en ninguna institución de educación superior, sino en un centro privado con apoyo gubernamental que se dedica a la venta de servicios de evaluación: el CENEVAL, que tiene como directivos y cuadros superiores, en la *Asamblea de Asociados*, a funcionarios que están vinculados o son parte de conocidos grupos de poder del gobierno, la SEP y la alta burocracia educativa oficial. Entre ellos, nada menos que al rector de la UNAM, como representante institucional autorizado por nadie. Este último dato ayuda a explicar el misterio de porqué esta universidad le cedió graciosa y gratuitamente al CENEVAL todos los datos, información y cuestionarios con los cuales ese organismo privado armó los exámenes que luego vendió, aplicó y cobró. Todos estos puntos los desarrolla documentadamente Hugo Aboites en el artículo subsiguiente.

4- Los estudiantes son evaluados sobre lo que aprendieron en 4 años con base en 300 preguntas sobre una docena de temas específicos aproximadamente, en un lapso de tiempo prefijado (“contra reloj”). El cuestionario es del tipo “elección múltiple” (*multiple choice*, en su versión original en inglés). El diseño mismo del examen impone sin discusión previa un tipo de concepción de educación y de evaluación, basadas en la corriente de tecnología educativa, extendida hace ya tiempo en EEUU. Esta corriente educativa tiene sus premisas fundacionales en el empirismo positivista, en el funcionalismo sociológico y en el conductismo psicológico. Un elemental ejercicio de análisis del discurso lo demuestra (por ejemplo, el uso del término “reactivos” para las preguntas). La evaluación se centra en productos “verificables y medibles” y **se desentiende, se escinde del proceso educativo, del proceso de aprendizaje como tal**. Paradójicamente, la modernización educativa se pretende realizar a partir de concepciones de principios de siglo, y aún del siglo pasado, que ya han sido contundentemente analizadas y criticadas en la década de los 60 y los 70:

“El destino de las personas queda en manos de técnicos, quienes garantizan que “the right man” sea colocado “in the right place”. El taylorismo ya había sido superado en EEUU y sus ideas ya no tenían la vigencia de antes. En las colonias, no sólo se compraban rezagos bélicos o inútiles portaviones, sino que también se importaban concepciones, “modelos teóricos”, artefactos, tecnología también de tipo psicológico” (Rodolfo Bohoslavsky, en “Lo Vocacional. Teoría, técnica e ideología”. 1975)

IV- DOS VIEJOS PROBLEMAS ABIERTOS: PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y CALIDAD DE LA EDUCACION

Como señalamos, es necesario agregar (o al menos intentarlo) a la crítica la propuesta. Con el objetivo de contribuir a iniciar esa construcción, terminamos con dos puntuaciones referidas al problema:

1- Como lo han señalado diversos autores especializados en el tema, ningún proceso de evaluación puede separarse, disociarse o escindirse del **proceso mismo de enseñanza-aprendizaje** que pretende evaluar. Para poder dar cuenta cualitativamente de ese proceso, la evaluación debe surgir de él y mantenerse vinculada a él (exactamente lo opuesto a lo que hacen los exámenes del CENEVAL, que constituyen así verdaderos disparates pedagógicos; además de una imposición política y un negocio redondo). El problema de fondo es la **transformación del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje**, aspecto central de la reforma académica por la que también debemos luchar a fondo. Lo abordamos en profundidad en otro documento.

2- Hablar de “evaluación” implica necesariamente hablar de “calidad” de la educación. Y un punto de partida puede ser ensayar una definición operativa de ese término. Desde nuestra perspectiva, puede entenderse **“calidad de la educación”** simplemente como la **capacidad que ésta debe tener** (como cualquier otro bien o servicio producido por el trabajo humano) **de servir a las necesidades de los sujetos individuales o colectivos a los que se dirige**. En otros términos, su **“valor de uso social”**. A partir de estos parámetros, que subrayan el valor de uso social, a la inversa de la concepción neoliberal que subraya el valor de cambio (educación como servicio-mercancía), es posible redefinir y operativizar términos que hoy forman parte de la retórica oficial en el campo de las políticas sociales, tales como **“impacto social”**. Pero a su vez, el punto de partida para esa tarea es la **redefinición de la relación universidad-sociedad** o, si se prefiere, la función social de la universidad. También hemos desarrollado ese tema en otro texto. Es otro de los muchos nuevos senderos a explorar, reflexionar, investigar y trabajar colectivamente, una vez iniciada la reforma académica por la que luchamos.
