

## EVALUACIÓN Y VALORES\*

Raquel Glazman\*\*

La evaluación puede abordarse como un problema que afecta el ámbito socieducativo, sobretodo porque en nuestro país como en otros se ha constituido en una preocupación gubernamental que adquiere importantes visos políticos y económicos.

A nivel es ampliamente conocido, la evaluación se constituye en un pivote de las nuevas formas de relación entre las universidades y el Estado. En su libro *Educación Superior en América Latina*, José Joaquín Brunner adelanta la importancia de todas las formas de evaluación de las universidades: de los programas -de investigación, docencia, difusión-, de licenciaturas, posgrados, del currículo, de los sujetos, de las instituciones.<sup>1</sup>

Las consecuencias de importancia que en nuestra opinión tienen estas evaluaciones así como su aparente aceptación abierta que han tenido en el medio académico, nos conduce a la revisión de algunos aspectos relevantes en torno a las mismas.

### La aplicación de evaluaciones y acreditaciones en el contexto nacional

Toca recalcar aquí el peligro que entrañan las evaluaciones desde instancias burocráticas desarrolladas por sujetos escasamente familiarizados con la vida académica o con el programa que se plantea evaluar.

La evaluación como es tan familiar para quienes trabajan en el ámbito educativo, implica un conjunto de procedimientos en los que las dimensiones teóricas, técnica y axiológica se entrecruzan en un planteamiento difícil de esclarecer.

*La dimensión teórica* nos remite a la íntima relación que existe entre la concepción de educación y el concepto de evaluación que se maneja: es obvio que si se atiende a una idea de que la educación debe dirigirse a la conformación de un sujeto autónomo, se evaluarán cuestiones muy diferentes que si se concibe a la educación como la transmisión simple y llana de habilidades y destrezas. En

---

\* Conferencia presentada en el VI Simposium Valores y Currículo. Intenciones y Realidades, del Departamento de Educación y Valores del ITESO.

\*\* Profesora Investigadora de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

el primer caso se evaluará, por decirlo así, la capacidad que tiene el sujeto de conformar sus propios criterios ante una situación determinada; de solucionar problemas en su campo; de atender con capacidad creativa e imaginación nuevas situaciones profesionales. En el otro caso, la evaluación simplemente tendría que atender a la transmisión mecánica de ciertas habilidades clave, según ponderaciones de distintas naturalezas.

*La dimensión técnica* nos remite al carácter especializado que tiene la evaluación en tanto implica el uso de técnicas específicas relacionadas con las vertientes cuantitativas y cualitativas de todos los elementos que intervienen en los procesos educativos, por decir algunos los docentes, los alumnos, los investigadores, los medios, los programas, el currículo, etcétera. Cabe aclarar aquí que sin una preparación adecuada las evaluaciones adquieren un sentido de simulación, de pretexto para la aplicación de mecanismos administrativos y financieros o de mera afirmación de prejuicios.

*La dimensión axiológica* se relaciona con un punto que en nuestra opinión se convierte en el más delicado de lo que estamos planteando. Gimeno Sacristán considera que:

Evaluar es justipreciar, valorar, apreciar, estimar un valor no material. En educación la evaluación refiere a un proceso por medio del que una o varias características de la educación reciben la atención del evaluador. Se analizan y valoran características y condiciones en función de criterios o puntos de referencia, para emitir un juicio relevante.<sup>2</sup>

Lo axiológico se relaciona con los valores y concepciones que rigen los trabajos de evaluación educativa. Su distinción permite remontar los tratamientos eminentemente teóricos, metodológicos o técnicos para abordar de una manera integrada, cuestiones esenciales en los procesos educativos.

Si se acepta la valoración como el reconocimiento y expresión consciente de los valores estimados,<sup>3</sup> establecer e identificar pautas de valor asume un lugar preponderante en las acciones evaluativas porque permite reconocer la posición desde la cual se emiten los juicios y las recomendaciones en pautas de valor ocultas, implícitas o sobreentendidas.<sup>4</sup>

Hacer explícita la valoración obedece a la intención de contrarrestar el autoritarismo y la arbitrariedad en los procesos evaluativos. Con esto, se busca promover la identificación de las influencias que cruzan estos procesos y satisfacer la necesidad de acuerdos mínimos entre evaluadores y evaluados.

La identificación de valores contribuye a evitar problemas originados en evaluaciones unilaterales o parciales, que pretenden transformarse en planteamientos axiomáticos, generalizados y supuestamente compartidos. Stufflebeam señala que las evaluaciones no deben considerarse únicamente "procesos mentales que se producen de modo natural, conduciéndonos hacia una gran variedad de interpretaciones sobre el valor de algo" y recomienda un cuidado especial en aclarar los procesos de evaluación.<sup>5</sup>

Proporcionar los fundamentos axiológicos, teóricos, metodológicos y técnicos que justifican la evaluación y permiten conocer las concepciones, convicciones y valores que la sustentan, es una forma de precisar y hacer transparentes las evaluaciones.<sup>6</sup>

Los valores individuales y sociales matizan los procesos educativos e influyen en las concepciones sobre las tareas de evaluación:

- En su punto de partida, al plantear lo que debe evaluarse.
- En su desarrollo, al seleccionar las formas de evaluación.
- Al final de los procesos, al formular prejuicios e indicar recomendaciones.

Las posiciones individuales, grupales y sociales en la evaluación y sus explicaciones políticas, culturales, económicas y pedagógicas, descansan en concepciones sobre el papel de la educación superior que varían en íntima relación con las visiones sobre el sistema social pretendido, los cambios requeridos en la educación nacional, el papel económico, social y cultural que se atribuye a las universidades y sus objetivos de formación.

Los juicios de las evaluaciones se fundamentan en valores relacionados con ideologías personales y profesionales y con niveles de compromiso social de los evaluadores.

Es importante reconocer el papel político de las instituciones y los sujetos que evalúan, porque éste ocupa un lugar destacado en valoraciones y calificaciones de centros, sujetos y programas. El evaluador tiene responsabilidades con sus semejantes -los evaluados- con la instancia que lo contrata y con sus propias posiciones: todo lo anterior aparece en un frágil equilibrio, en la mayor parte de las situaciones.

Reflexionemos esto a la luz de lo que implican las evaluaciones hechas desde la burocracia con un carácter fundamentalmente administrativo, o las múltiples evaluaciones externas a las que hoy se somete a las universidades. De las instancias extracadémicas de carácter nacional como son los colegios, asociaciones o sociedades de profesionales que hoy se atribuyen la capacidad de evaluar el funcionamiento académico o la de acreditar el ejercicio profesional en un ambiente en donde estas asociaciones representan grupos de poder, con intereses políticos y económicos específicos.

Pensemos también en lo que implican las acreditaciones de carácter internacional, hechas por instancias particulares que avalan el funcionamiento de las universidades en nuestro país y certifican su calidad con escasos sino nulos referentes al papel social e histórico de las universidades mexicanas, a las condiciones específicas de sus docentes; a la disposición de recursos en la educación nacional y en la educación superior, a la ideología y la idiosincrasia de los profesionales, los docentes y los investigadores referentes al papel social e histórico de las universidades mexicanas; a las condiciones específicas de sus docentes; a la disposición de recursos en la educación nacional y en la educación superior.

### **Inversión del orden con relación a la planeación**

En términos educativos y administrativos, el mejoramiento de instituciones y tareas implica una lógica que comprende distintos pasos en interacción. Vale revisar aquí la propuesta de política educativa que presenta a la evaluación como el proceso que por excelencia y por sí mismo conduce a la superación de sujetos, instituciones y programas, invirtiendo la lógica y reduciendo toda la estrategia de cambio, a un procedimiento.

En términos de la organización educativa se señala en primer lugar, la necesidad de analizar situaciones y fenómenos según se manifiestan en las

condiciones particulares de cada institución, esto pertenece entre otros, al ámbito de la investigación educativa.

En segundo lugar se indica la necesidad del esclarecimiento o definición de intencionalidades, objetivos y metas de las políticas y procedimientos educativos, que una vez aplicados, se acompañan por una evaluación. Esta, en tercer lugar, representa una forma de obtener datos sobre la operación y resultados -y es aquí donde la investigación y la evaluación se sobreponen con mecanismos de acopio de información.

En cuarto lugar, es necesario desarrollar un proceso de optimización del sistema, elevación de la calidad o mejoramiento de las condiciones para un funcionamiento adecuado.<sup>7</sup> Con la conciencia de una simplificación de los elementos sociológicos, epistemológicos y gnoseológicos de los mecanismos educativos, lo anterior entraña una estrategia de superación.

Al referirse al aspecto administrativo de la educación, los especialistas destacan además de lo anteriormente expresado, un orden que entraña la definición de objetivos, el diseño y la aplicación de programas, la asignación de presupuestos y la evaluación como procesos que deben cumplir una secuencia en el desarrollo de tareas, instituciones, programas y sujetos. Veamos que se registra en la realidad de nuestro sistema de la educación superior:

### **Investigación educativa y definición de intencionalidades y metas**

A la lógica que establecería que las instituciones de educación superior, definieran sus finalidades y objetivos desde una idiosincrasia propia y aplicaran la investigación educativa para recopilar una información consistente, se ha opuesto una reducción de esta investigación en las universidades, misma que ha ido escaseando hasta tender a desaparecer o ha sido sustituida por una investigación educativa funcional para la administración en turno. Ejemplos de esto podrían ser el replanteamiento de la investigación educativa en la UNAM, - CISE, CESU, CLATES-; el debilitamiento de la investigación educativa, ya de por sí reducida y acotada en otros centros universitarios, así como la tendencia a la desaparición de la investigación educativa institucional en los posgrados de las universidades estatales.

Esto permite afirmar que en vez de un impulso a los procesos de indagación educativa y evaluativa, del incremento de investigadores y la planeación de centros de investigación educativa, éstos se han visto disminuidos o replanteada en los últimos años. En un contexto en el que las universidades han hecho pocos estudios básicos sobre sus problemas se han promovido hoy, sobre todo, formas cuantitativas de evaluación para efectos de la distribución presupuestal.

Agréguese a lo anterior que además de la investigación sobre las condiciones particulares de cada universidad, debería establecerse un sistema de investigación de la temática interinstitucional con estudios transversales o redes interuniversitarias. Esto contribuiría a una descripción global de la realidad de la educación superior, a la jerarquización de los problemas y a la disposición de bancos de información nacional que permitieran explicar, con base en un análisis de las situaciones universitarias nacionales o locales. Lo anterior contribuiría además al desarrollo e impulso de un cuerpo sólido de investigadores educativos especializados, en los niveles superiores. El desarrollo de trabajos sistemáticos y

analíticos sobre las propias universidades, no forma parte de las condiciones generales de la educación superior hoy en nuestro país. Permítasenos explicar esta afirmación con detalle:

*Planeación.* Siguiendo el planeamiento en torno a la inversión lógica, la planeación consecuente a la investigación educativa no ha sido una característica del país ni de sus instituciones educativas. En un contexto económico y laboral escasamente planeado, los intentos de planeación de la educación superior han sido fallidos y severamente criticados por sectores académicos que en su tiempo, consideraron dicha planeación como una forma de control burocratizante. El privilegio hoy concedido a la evaluación atribuyéndole funciones, consecuencias y resultados que se ubican más naturalmente en la esfera de la planeación y resultan imposibles de lograr con la evaluación por sí misma, agravan las implicaciones de esta falta de planeación.

*Diseño de programas y asignación de presupuestos.* A la poca planeación se agrega la ausencia de un diseño de programas particulares, que permitiera prever los recursos necesarios conforme la importancia y complejidad de los problemas, según las condiciones propias de cada institución. La asignación de presupuestos así prevista, corresponsabilizaría a autoridades gubernamentales y universitarias en una distribución de fondos acorde a planteamientos y definiciones claros y precisos. Frente a esto, las distribuciones que ignoran la realidad de las instituciones, los montos centralizados y la asignación tardía de presupuestos, dificultan las decisiones para mejorar dichos programas académicos.

*Evaluación.* Las propuestas promovidas en el nivel de educación superior en las últimas décadas, revelan la evaluación y supeditan el desarrollo de los procedimientos académicos a la misma.

Mediante el privilegio de la evaluación como una actividad rectora de la vida universitaria, la propia investigación educativa, los objetivos, intencionalidades y metas, la planeación institucional, los programas particulares y los recursos se supeditan a los referentes, los criterios y las ponderaciones de la evaluación cuando éstos existen, en un proceso que en el mejor de los casos, invierte la lógica de la planeación y en el peor, la reduce a un único paso.

El proceso de inversión obliga a replantear las finalidades y el funcionamiento de las universidades conforme al orden y los principios establecidos por los evaluadores. La reducción por su parte, despoja a la evaluación de sus posibilidades de trascendencia y la convierte en un procedimiento truncado de control o fiscalización. En efecto si la evaluación ha servido para excluir del presupuesto a sujetos, grupos y programas -en lo que falsamente podría entenderse como una racionalización financiera- no ha servido de la misma manera para retroalimentar a las universidades, ampliar la información disponible, extender la participación académica o promover procesos de innovación.

### **Cambios de valores con respecto al conocimiento**

En el libro de Lyotard sobre *La Condición Postmoderna* se destacan tres cuestiones básicas que según el autor afectan al saber en las condiciones actuales:

- El criterio de operatividad que desplaza la búsqueda de la verdad y la justicia, hacia la utilidad del conocimiento.
- El desarrollo inusitado y vertiginoso de conocimiento nuevo, especialmente en el ámbito tecnológico, que convierte a la velocidad en un componente activo y muy importante de la investigación y la transmisión del conocimiento, en la medida en que la actualidad y la vigencia se constituyen en elementos básicos del currículo.
- La tendencia creciente del conocimiento a convertirse en una mercancía de información útil para los poderes públicos y privados.<sup>9</sup>

Cuando nos referíamos anteriormente a las nuevas formas de educación en la sociedad de hoy, pensábamos sobre todo en un punto al que regresaremos posteriormente; este es el de la educación como acompañante del orden económico establecido, o lo que algunos autores han llamado la revolución de los valores en torno al conocimiento.<sup>10</sup>

Si referimos esta evaluación a los avances en las posibilidades de los procesos educativos para mantener a los alumnos actualizados y dinámicos, en un mundo en el que el conocimiento se constituye en un componente fundamental no podemos menos que festejar todo el esfuerzo que entraña la modernización de entidades escolares.

Pero cuando pensamos en la banalización que implica circunscribir la educación a su aspecto informativo, limitar el espacio humanístico, social y filosófico en una inversión de los contenidos que pondera desmesuradamente la utilidad y el aspecto práctico; cuando contraponemos la formación de hombres y mujeres íntegros e integrados a la de especialistas limitados, nos resulta necesario llamar la atención de los centros de educación superior en torno al peligro que implica el reduccionismo en la formación universitaria.

Y es aquí en donde queremos regresar a la cuestión de la evaluación; en tanto que logra establecer un orden de lo que es importante en educación, de lo que se valora.

El énfasis indirecto que hacen las evaluaciones sobre determinados focos de atención, conduce a una discusión sobre la frecuencia con que hoy, en lugar de discutir lo que debe enseñarse, por qué y para qué, se decreta lo que se evalúa como base de lo que debe enseñarse, de este modo los valores y referentes educativos dependen de la evaluación.

Dicho de otra forma, en un procedimiento invertido, lo que se evalúa determina lo que se debe enseñar; esto promueve diseños de planes de estudio, proyectos y presentaciones de resultados de la labor docente e investigativa, en función de las evaluaciones y en los términos demandados por las instancias evaluadoras.

Siguiendo nuestro razonamiento, por un lado, hay un nuevo orden o una revolución en torno a los valores del conocimiento que entraña bondades y dificultades. Es condición de las universidades y de los académicos, discutir la jerarquía de los contenidos que se imparten en sus centros de formación. Esta condición se subvierte de cierto modo, si en lugar de que se decida en los ámbitos académicos, se discuta desde los referentes y los criterios de evaluadores externos conforme a lo anteriormente descrito.

## Neoliberalismo y evaluación

En términos generales puede señalarse que tanto para México como para otros países la política neoliberal y las condiciones imperantes impulsan a los gobiernos en turno a la aplicación de medidas restrictivas de su economía. Entre los sectores a los que se aplican estas medidas están los educativos, nos ocupamos fundamentalmente de la educación superior y la evaluación externa.

A partir de 1990, como en distintos países, el gobierno empieza a intervenir en la vida universitaria a través de regulaciones y propuestas de distinto tipo. El acuerdo u oposición de las universidades a las medidas de intervención gubernamental en sus actividades se manifiesta en distintas formas, que van desde el rechazo, hasta la incondicionalidad, pasando por simulaciones diversas.

A nivel gubernamental se enfatiza la vigencia de la autonomía universitaria en un discurso que asienta la libertad de dichas instituciones para regir sus esferas de investigación, difusión y docencia.

Junto a este discurso aumenta su injerencia a través de presiones en la esfera financiera; el presupuesto de las universidades se establece con base en juicios que sobre el rendimiento y la calidad de las mismas es formulado por entidades de distinto tipo.

Estos juicios, que inicialmente tienen un carácter general, empiezan a apoyarse en distintas instancias como el Sistema Nacional de Investigadores, la CONACYT, la CONAEVA, la ANUIES y los CIEES, y en actividades como la evaluación,<sup>11</sup> desarrolladas por equipos que se conforman con profesionales pertenecientes a sectores de interés específicos; los grupos de evaluadores se convierten en élites que consecutivamente evalúan aspectos, personas, instituciones y programas de diversos tipos, poco a poco adquieren un carácter endogámico y mantienen una circulación limitada, se afirman en su situación y empiezan a defender sus propios intereses.

Al emitir juicios de valor, sobre la investigación, la difusión y la docencia universitarias, entre otros, las instancias evaluadoras intervienen directamente en el ámbito de la autonomía universitaria.

Siendo la evaluación como es, cuestión de valores y valorizaciones, se plasma un desencuentro entre los valores, misiones, objetivos y procedimientos atribuidos a las mismas por las instancias que administran evaluaciones y acreditaciones; este desencuentro conduce a la desorientación evaluativa y al descontento universitario.

Al intervenir, mediante distintos enjuiciamientos en el ámbito de la educación superior, el gobierno limita las capacidades de aceptación y de promoción al medio social y productivo de las universidades; interviene en la ponderación y selección del conocimiento impartido por éstas; en su concepción sobre la formación de profesionales, en los vínculos con las comunidades sociales; en el enfoque sobre la difusión del conocimiento mediante la docencia, la extensión de la cultura y la divulgación científica y tecnológica, entre otros.

La evaluación de universidades, programas y sujetos de la educación, conforman una estrategia importante en las políticas para la realización de la educación superior.

Su planteamiento inicial en términos del diagnóstico y la verificación de los aprendizajes y del fundamento retroalimentador para las decisiones de superación institucional y académica, se desvirtúa para constituirse en proceso de fiscalización con criterios imprecisos de parte de los evaluadores.

La evaluación de las universidades aparece muy ligada a la política neoliberal y corresponde a una forma de restricción. Su impulso como mecanismo básico y sustento de la nueva relación entre gobiernos y universidades, conduce a vislumbrarla como intencionalidad globalizadora que sirve de base para justificar exclusiones, descalificaciones y para la formación de grupos hegemónicos representados por élites académicas, administrativas o políticas o por los propios evaluadores profesionales, que a partir de cierto momento de la historia educativa nacional, dedican sus energías a mantener su condición de privilegio.

La coincidencia en tiempos, condiciones, justificación y propuesta de las evaluaciones de la educación superior en muchos países impiden su análisis como propuesta nacional aislada. Sí se impone en cambio un análisis de las formas particularizadas de su aplicación en el contexto nacional según se trate de evaluaciones de docentes o investigadores, licenciaturas, posgrados o proyectos universitarios de distinta naturaleza.

Al evaluar se aplican procesos de selección, clasificación, jerarquización y exclusión de sujetos, conocimientos, e instituciones.

La función selectiva y de graduación pasa a ser un instrumento de poder de la institución sobre los individuos, que regula las relaciones interpersonales.<sup>12</sup>

Al evaluar se hacen elecciones de diferente tipo. En el proceso educativo del alumno, se escogen los conocimientos que se pondrán a prueba para confirmar su aprendizaje -frente los saberes socialmente disponibles en un campo, área o disciplina- se elige entre mecanismos existentes para optar por los que se aplicarán para evaluar, lo que a su vez conducirá a distinguir los alumnos que certificarán su dominio del conocimiento frente a los no pasarán al siguiente grado.

La evaluación conduce a clasificar sujetos, contenidos y programas en escalas; según juicios de valor de distinto tipo, emitidos con base o no, en resultados. Con las evaluaciones se jerarquizan instituciones y programas para integrar padrones de excelencia y se sustentan calificaciones de profesores e investigadores para promociones, estímulos y sueldos.

Mediante la utilización de criterios basados en concepciones como los niveles de calidad, la concentración total en la docencia o la investigación, la formación profesional para mercados específicos, la preparación tecnificada, el uso de los recursos disponibles como directivas de los procesos educativos o el tipo de servicios prestados a instituciones específicas; las universidades, sus escuelas y facultades, los posgrados, los proyectos de investigación y los académicos de distintas denominaciones, se ven ubicados en diferentes cuadros.

Las clasificaciones originadas en el interjuego educativo, dan lugar a la creación y promoción de jerarquizaciones sociales sustentadas en distintos tipos de evaluación. Los mecanismos sociales se reflejan en los procesos escolares y la evaluación asume funciones que rebasan al diagnóstico o la retroalimentación, para constituirse en entidades de estructuración social, de valoración de los individuos, de catalogación de sujetos e instituciones; de luchas de poder y competencia.

Las evaluaciones así llegan a convertirse en actividades funcionales para las políticas discriminatorias; mediante las mismas se deja fuera de oportunidades económicas y académicas a una gran cantidad de individuos e instituciones<sup>13</sup> y se desencadena en sujetos y centros -rechazados, descalificados, o subestimados- reacciones de autocrítica, pérdida de estima y frustración. Todos estos procesos relacionados con la psicología individual y grupal afectan las condiciones

económicas y sociales y las características políticas y académicas de las instituciones.

Se asocia a la evaluación con la organización de redes escolares, en las que los sujetos pueden hacer el recorrido hasta el final, quedarse en medio o no pasar de los primeros niveles. Este principio opera hoy no sólo a nivel del alumno sino en el de los centros universitarios, los programas y los académicos.

## Conclusiones

En el sentido de lo descrito se pueden señalar algunas consecuencias:

- Las evaluaciones han propiciado la refuncionalización de las instituciones de educación superior al cambiar el orden y funcionamiento universitario en el mundo exigido por los evaluadores. En este sentido la política neoliberal ha logrado una supeditación de las instituciones de educación superior a la rectoría de intereses económicos precisos y al sometimiento a las jerarquías establecidas por los centros extrauniversitarios, todo lo que conduce a una redefinición y promoción del conocimiento, circunscritos a ponderaciones y líneas precisas de contenido.
- Las medidas aplicadas a las universidades hoy, son parte de políticas mundiales de corte economista que atentan contra las innovaciones académicas propias y supeditan la creatividad institucional e individual de la educación superior; de modo que ciertos cambios propuestos fuera del control establecido topan con diques ideológicos y presupuestales. "A la idea de espacios educativos reducidos, con necesidades propias para el proceso educativo y para generar individuos creativos, donde un colectivo de maestros logra crear un espacio de trabajo e iniciativas, se contraponen ésta del procesamiento educativo y mecánico de la evaluación y del proceso del conocimiento".<sup>14</sup>
- Se ha operado en la refuncionalización, un proceso de sometimiento de la autonomía universitaria, definida originalmente conforme a las tareas de análisis y transmisión del conocimiento socialmente disponible.
- El efecto sorpresa ha actuado en forma significativa desde los orígenes de la evaluación, de hecho, instituciones y sujetos de la educación superior en nuestro país, se han visto ante decretos de evaluaciones de distinta naturaleza, sin que mediara un debate previo sobre sus políticas, necesidades de precisión e instrumentos requeridos y sin que se hubiera conocido en su momento el curso seguido para implantarlas.
- Los evaluadores han establecido sus juicios en un ambiente de escasa claridad y consenso, sin una precisión de la "calidad y la excelencia" perseguidas como meta, sin la posibilidad de impugnar sus acuerdos.
- Es también patente la ausencia de estudios sobre las aplicaciones nacionales de las evaluaciones, esto es, la evaluación de la evaluación, que condujera a conocer sus beneficios o daños, los costos que han implicado, las áreas que han favorecido o perjudicado y la superación real que ha implicado.
- Las evaluaciones han sido generales y han tenido fundamentalmente un carácter administrativista. No ha habido una evaluación en función de las condiciones heterogéneas de problemas y sujetos o por características

históricas, sociales o presupuestales. En su lugar se han aplicado normas y mecanismos generalizados y tratamientos pretendidamente homogéneos de instituciones con características heterogéneas.

El análisis de los proyectos de evaluación de docentes e investigadores a través de los programas de estímulos, de los sistemas nacionales de investigadores o docentes, de los proyectos para la asignación de recursos a programas de investigación, a posgrados o a instituciones de enseñanza en la licenciatura, los exámenes de admisión a los niveles medio y medio superior, -como los de CONALEP- se han constituido en mecanismos de exclusión, clasificación y justificación de seducciones presupuestales que controlan y fiscalizan, en vez de incidir efectivamente en la superación académica de los centros de estudios, en la decisiones fundamentadas, en el mejoramiento de la calidad.

En este sentido puede hablarse del carácter perverso de las evaluaciones en tanto que sus intencionalidades formuladas en las esferas oficiales no corresponden a la realidad y de su misión antidemocratizante a favor de élites y hegemonías de distinto tipo.

## Notas

1. Brunner, José Joaquín. Educación Superior en América Latina, Cambios y desafíos, FCE, México 1990, pp.165-175.
2. Gimeno Sacristán José y Pérez Gómez A. Comprender y transformar la enseñanza. Morata, Madrid, 1992, p.338.
3. Bloom, Benjamín, Taxonomía de los objetivos de la educación. El Ateneo. Buenos Aires 1961. pp.151-153.
4. Stufflebeam, Daniel L. Shinkfield Anthony J.
5. *Ibidem*.
6. Alba de, Alicia. Evaluación curricular: conformación conceptual del campo, CESU, UNAM, México, 1991, pp.98. Cita a Lyotard "la aplicabilidad de un criterio a un caso está ella misma sujeta a evaluación" Lyotard, 1986, p. 20-21. El entusiasmo Crítica Kantiana de la Historia, Gedisa, Barcelona, 1987. p.331.
7. Véase Gimeno, Sacristán. Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo, Anaya 2 Madrid, 1986 p.153-231, Pérez, Gómez Angel, Curriculum y Enseñanza. Análisis de Componentes. Elementos Auxiliares de Clase (EAC) Universidad de Málaga 1988. pp.962. Casarini Martha Teoría y Diseño Curricular, Trillas. México, 1997. p.210, se puede consultar además Pinar, William Reynolds, Patrick Slatter y Peter Taubman Understanding Curriculum Peter Lang, Nueva York 1995, y una gran cantidad de autores más sobre currículo y planes de estudios.
8. Taborga, Huáscar. "Teorema para el cambio universitario en México", Revista de la Educación Superior, núm.83, ANUIES, julio-septiembre, 1992, pp.83-93.
9. Lyotard. La Condición Postmoderna en Glazman Raquel "El conocimiento y la docencia en las universidades hoy" en Perfiles Educativos, núm.61, CESU-UNAM, México, julio-septiembre de 1993, p.27.
10. Sakaita, Taichi. The Knowledge-value revolution, Kodansha International, Nueva York 1991.

11. En México autores como Casillas L. señalan que no se había aplicado previamente evaluaciones a las universidades por la aceptación social que habían tenido sus egresados y que el avance de la ciencia y la técnica en las últimas décadas, condujo a esta demanda. la revisión de las obras como Neave y Van Vaught Prometeo Encadenado, el libro de Brunner Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos. Puryear y Brunner Educación, equidad y competitividad económica en las Américas, así como una gran cantidad de documentación sobre políticas generales de educación en países de nuestra esfera latinoamericana señalan que las medidas en que este sentido, trascienden las fronteras.
12. *Cfr.* Gimeno, Sacristán y Pérez Gómez A. Op. cit., p.368-369.
13. *Cfr.* Gimeno, Sacristán y Pérez Gómez A. Op. cit., p.337.
14. *Cfr.* Aboites Hugo. "Examen único, poder, dinero y educación", en Coyuntura, núm.73, Cuarta época. México, julio de 1996.
15. ANUIES. "Plan Nacional de la Educación Superior", Revista de la Educación Superior, núm.39, julio-septiembre, 1981, pp.112-125.
16. ANUIES. "Propuesta de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior", Revista de la Educación Superior, núm 75, julio-septiembre, 1990, p.55.