

# La discrepancia entre los exámenes de diagnóstico y las metas de formación en el CCH

Alejandro Cornejo Oviedo

The Discrepancy Between Diagnostic Examination and Academic Goals in Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), a Public High School

Texto recibido: 2 de febrero de 2018  
Texto aprobado: 16 de marzo de 2018



**Resumen:** Se pretende demostrar que el nivel con que los alumnos terminan sus estudios del bachillerato público del CCH no alcanza para determinar los conocimientos mínimos necesarios, a pesar de que los propósitos de aprendizaje están señalados en las asignaturas de su plan curricular. Los exámenes de ingreso y desempeño académico como el EDI y el EDA, en los que aparecen los conocimientos de mayor dificultad en los primeros semestres y los porcentajes de dominio en las asignaturas señalan las dificultades para aprender en la escuela. Este artículo se centra en la discrepancia entre las metas de formación y lo que realmente saben los alumnos, en tanto que no es equivalente con las tareas que la escuela emprende todos los días.

**Palabras clave:** exámenes de diagnóstico, alumnos, metas de formación, bachillerato público.

**Abstract:** *The intention is to show that the level at which students complete their subjects in public high school CCH is not enough to determine the minimum knowledge required, in spite of their learning goals. Different kinds of examinations, like EDI and EDA, reveal the difficulties to learn in school. The article focuses on discrepancy between academic goals and what students really know, since it is not equivalent to the every day school tasks.*

**Keywords:** *Learning examination, students, academic goals, public high school.*

## Introducción

Es cierto que en los propósitos de las asignaturas del plan curricular del CCH aparecen intenciones relacionadas con las metas de formación en tanto buscan que los alumnos alcancen determinadas habilidades y valores de la vida en sociedad, la convivencia pacífica, la toma de decisiones y la solución de problemas.

Además, no puede pasarse por alto la tensión que subyace entre la formación propedéutica de un bachillerato que busca formar jóvenes preparados para la vida, el trabajo productivo y su inserción en la sociedad, y, desde luego, la que aparece de acuerdo con las necesidades formativas de las licenciaturas. Esta tensión curricular provoca que, por ejemplo, las asignaturas del quinto y sexto semestres se encuentren de alguna manera supeditadas a la división disciplinar de las licenciaturas, patente en el contenido temático de la mayoría de ellas, y corren el riesgo de parecerse más a un contenido enciclopédico que a la resolución de problemas complejos.

En este sentido, no se cuenta con una medición confiable de cuántos de estos propósitos se logran demostrar en los desempeños de los alumnos al concluir sus estudios de bachillerato. En varios diagnósticos del bachillerato del CCH se ha podido comprobar las dificultades para concluir los estudios de bachillerato en términos del escaso nivel que se alcanza al egreso (EDI, EDA, 2017). El problema es, entonces, no sólo la falta de dominio en los conocimientos y habilidades con que egresan los alumnos, sino también el nivel de pérdida en la gestión académica respecto a que el problema inicial (las dificultades académicas al ingreso) es sumamente difícil de administrar en todas sus variables durante el ciclo escolar. Hasta el momento se carece de los parámetros idóneos que permitan situar a los exámenes de diagnóstico al final del tronco común y en las asignaturas de quinto y sexto semestres como el espejo de lo que realmente saben los alumnos (INEE, 2014).

De la misma manera, la discrepancia fundamental estriba en que una cosa es lo que dicen los alumnos respecto de lo que saben al egresar del bachillerato y otra los conocimientos con los que realmente egresan. Como se verá más adelante, los testimonios de algunos alumnos señalan el hecho de que la demostración de ciertas habilidades como realizar búsquedas de información o mantener una actitud crítica no son suficientes para egresar del bachillerato, inclusive buscan conocimientos complementarios para alcanzar las exigencias de algunas licenciaturas.

## Aspectos teóricos

Desde un punto de vista sociológico, suele buscarse una explicación a este problema desde lo que sucede al interior del proceso de enseñanza y aprendizaje en sus distintas aristas (las dificultades en las condiciones de estudio, la relación asimétrica maestro-alumno, el contenido disciplinar dominante, las formas heterogéneas de la enseñanza, la desatención a grupos numerosos, la fragmentación de la docencia), que ocasiona la dispersión del esfuerzo educativo (Tedesco, 2015). En este sentido, las condiciones educativas existentes limitan la posibilidad de que el nivel esperado de los alumnos se logre en virtud de varias situaciones objetivas tales como la fragmentación de las asignaturas en distintos campos del conocimiento, la saturación de contenidos en los programas de estudio, la dificultad del trabajo colegiado entre las asignaturas del mismo semestre, la valoración de principios educativos como un fin en sí mismo, la aparente cristalización de las metas formativas a través del esfuerzo individual, o la falta de cobertura de las

habilidades transversales (la lectura, la escritura, la investigación, la resolución de problemas) que apenas alcanza a una minoría de alumnos (Bartolucci, 2002; Zorrilla, 2008, p. 246; 2012, p. 82).

El valor de un examen diagnóstico en sus distintas modalidades (perfil de ingreso, intermedio y de egreso) es que busca identificar los niveles de logro con los cuales ponderar la calidad educativa que ofrece la escuela. Si los exámenes de diagnóstico se situaran en el centro de estas condiciones seguramente se empearían a identificar caminos de solución a un problema persistente a lo largo de la trayectoria escolar de los alumnos.

## Propósitos

En este reporte lo que se pretende demostrar es que el nivel con el cuál los alumnos terminan sus estudios de bachillerato no corresponden con los conocimientos mínimos de un perfil de egreso, a pesar de que están señalados en los propósitos de aprendizaje de las asignaturas del plan curricular del CCH. Esta prueba se confirma al comparar lo que dicen los programas de estudio en sus propósitos formativos con lo que reportan los resultados de los exámenes de diagnóstico que se aplican cada ciclo escolar. Es decir, no hay correspondencia entre los propósitos y la realidad educativa de los alumnos.

De esta manera, tomando como base esta información se realizó una comparación entre los resultados de los exámenes de diagnóstico y algunas de las evidencias con las que se cuenta, relativas a la conclusión de los estudios desde la perspectiva de los alumnos. Lo anterior, con el fin de saber si la capacidad de respuesta de la institución está a la altura de las metas de formación que se esperan al final del bachillerato.

## Metodología

Se consultaron los resultados más recientes que se presentan en un informe oficial sobre el Examen de Diagnóstico de Ingreso (EDI) y el Examen de Diagnóstico Académico (EDA) del CCH. Estos exámenes dan cuenta del desempeño académico de los alumnos una vez que ingresaron al bachillerato del CCH y durante su trayecto por estos estudios. La información que se pudo consultar resume los conocimientos de mayor dificultad en los primeros semestres y los porcentajes de dominio en las asignaturas de distintos semestres, inclusive de las que se encuentran al final de los estudios de bachillerato (Salinas 2017). Cabe señalar que estos diagnósticos pueden sentar las bases para determinar tres perfiles: de ingreso, intermedio al cuarto semestre y de egreso, que señale el número de alumnos, edad, semestre y el nivel alcanzado en determinados conocimientos. Una acción de este tipo daría lugar a establecer los criterios para identificar y proponer los ejes formativos en conocimientos y habilidades necesarias para el tronco común del bachillerato del CCH. Con este punto de partida es posible formular en sentido inverso (desde el cuarto semestre) lo necesario para la formación inicial a partir de lo que se espera sepan al final del tronco común. En consecuencia, el mismo procedimiento tendría que hacerse para delimitar lo que se desea que se aprenda al final de los estudios de bachillerato.

# La importancia de los exámenes de diagnóstico

Las dificultades más notorias en el Examen de Diagnóstico de Ingreso (EDI) en 2017 se presentaron en las siguientes materias: Español, Matemáticas, Química, Física, Biología, Historia Universal e Historia de México; es decir, gran parte de los conocimientos fundamentales de las asignaturas ubicadas en el tronco común del CCH.

Cuadro 1. EDI, temas difíciles por asignatura

Español	Uso de la puntuación en la delimitación de oraciones con sentido completo y oraciones dependientes; tema, subtema, orden cronológico, problema y su solución; la composición de un texto con descripción y explicación.
Matemáticas	Significado y uso de las operaciones básicas con números enteros, con números fraccionales y decimales; operaciones con fracciones algebraicas, resolución de problemas con números fraccionales o decimales.
Física	El movimiento de los objetos, las ondas electromagnéticas y la luz, los efectos de los imanes, calor y temperatura.
Química	El lenguaje de la química, ácidos y bases.
Biología	La clasificación de los seres vivos.
Historia Universal	La Revolución Francesa: fin del antiguo régimen. La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias.
Historia de México	La consumación de la Independencia de México.

Fuente: Informe de la gestión directiva, CCH, 2017, p.152

Por su parte, el porcentaje de aciertos en las asignaturas del tronco común una vez que ya las cursaron los alumnos del CCH oscila entre el 40 y el 55 por ciento, mientras que en las asignaturas de quinto y sexto semestres fluctúa entre el 40 y el 60 por ciento.

Los datos anteriores indican que apenas la mitad de los alumnos acreditan los conocimientos que se solicitan en las asignaturas del tronco común y de quinto y sexto semestres. Sin embargo, en varias asignaturas los porcentajes están por debajo de la mitad de aciertos tales como: Física I y II con el 41% y el 32%; Matemáticas III y IV, con el 46% y el 39%; Inglés I y II, con el 39% y el 49%, las cuales pertenecen al tronco común; mientras que Física III y IV, con el 38% y el 27%; Química III y IV, con el 43% y el 42%; Biología III y IV, con el 49% y el 45%; Cálculo Diferencial e Integral I y II, con el 37% y el 35%; Cibernética y Computación I y II, con el 41% y el 35%; Estadística y Probabilidad I y II, con el 45% y el 34%; Economía I y II, con el 40% y el 41%; Ciencias Políticas y Sociales I y II con el 48% y el 37%, Griego I y II con el 40% y el 39%, las cuales pertenecen a las asignaturas de quinto y sexto semestres. (Salinas, 2017, p. 153).

Dicho en otras palabras, las dificultades en la comprensión de distintos conocimientos persisten al final del tronco común y se agudizan en las asignaturas de quinto y sexto semestres, lo cual concuerda con la hipótesis inicial de que difícilmente la gestión escolar logra subsanar este déficit de conocimientos en la trayectoria de los alumnos. Y solamente logra egresar con cierta solvencia académica una minoría que se encuentra en posibilidades de continuar sus estudios de licenciatura. Esta inferencia coincide con una corriente de opinión entre varios docentes de un plantel del CCH, la cual asegura que en términos cualitativos el egreso es realmente del 30%.

Además, es cierto que los conocimientos y habilidades que requieren saber los alumnos en dichas asignaturas quedan plasmados en estos exámenes, puesto que responden a preguntas basadas no solamente en el conocimiento memorístico,

sino también en procedimientos que apuntan a un razonamiento más complejo y coherente (Bartolucci, 2013, p. 928). Asunto de otro trabajo será revisar con detenimiento cómo se aprenden o no los conocimientos fundamentales de las asignaturas arriba mencionadas, en particular, los temas difíciles, lo cual es un indicador muy claro de que el bachillerato no es ajeno a la situación del sistema educativo a nivel nacional (INEE, 2014).



## Las tasas de egreso escolar: la otra cara de la moneda

La presentación de algunos datos cualitativos sobre lo que saben los alumnos del CCH discrepa con las tasas de egreso, que dicho por uno de los directores de un plantel del CCH alcanzó el 60% (Reyes, 2016, p. 16), o llegó al 64% para 2017 (Salinas, 2017, p. 27). Sin embargo, en los últimos quince años la acreditación de los alumnos regulares se mantiene en el 54% al final del primer semestre de estudios. Se dice que sólo un 30% adeuda una o dos asignaturas (Reyes, 2016, p.16) con la idea de que en los siguientes semestres se reducirá porque de manera natural aumentará el número de asignaturas aprobadas; en realidad sucede lo contrario. Es conocido el hecho de que la trayectoria escolar de los alumnos se estrecha conforme escalan los peldaños del bachillerato para llegar a la antesala de la licenciatura (Bartolucci, 2002).

De esta manera, se asume que el egreso descansa principalmente en la aprobación como un fin en sí mismo. Acreditar una asignatura depende de diversas condiciones docentes que prefiguran una alta discrecionalidad en la enseñanza y las formas de evaluación, varias de las cuales impactan favorable o desfavorablemente en lo que saben los alumnos al final del bachillerato (Zorrilla, 2012).

Más allá de si las tasas de egreso se convierten en una salida falsa respecto al nivel con que egresan los alumnos del bachillerato, lo importante es tomar conciencia del problema y emprender acciones que permitan hacer las cosas de otra manera, por ejemplo, fortalecer el camino de una docencia más colegiada y menos individual.

Por otra parte, se mencionó al principio de este trabajo que la discrepancia entre lo que realmente saben los alumnos y las metas de formación del bachillerato se observa también en lo que opinan de su formación.

## La ambigüedad de los fines educativos

Una meta de formación que requiere una mayor clarificación y articulación se refiere a la visión humanista y el enfoque de investigación que plantea el Modelo Educativo del CCH. En distintas entrevistas a egresados publicadas en encartes de *Gaceta CCH* con motivo de un aniversario más de su fundación (a los 45 años), aparece reiteradamente la idea de que esta visión es un legado fundamental de la educación recibida. Varios exalumnos insisten en señalar que formaron parte de éste en la medida en que son un fiel reflejo de un espacio educativo que les cambió la vida (García, 2016a, p. 4). Esta herencia se refiere a la visión humanista, el enfoque de investigar las cosas, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, el cuestionamiento de las cosas, una visión crítica de la realidad, el diálogo y el intercambio de puntos de vista que permiten “fijar una postura y defenderla con argumentos”. Agrega otro egresado: “Es una cualidad que tenemos, no nos cuesta trabajar en equipo con otras personas... no tenemos miedo a investigar, y cuestionamos casi todo, no damos por sentado lo que nos indican, no por estar en contra, sino porque queremos aprender más” (García, 2016b, p. 3).

Si este nivel de logro en los fines educativos de la institución se compara con los resultados de los exámenes de diagnóstico, parecería que estamos hablando de escuelas y alumnos distintos, pero no es el caso. Estos alumnos creen firmemente que su paso por el bachillerato ha sido una experiencia que les cambió la vida porque aprendieron a trabajar en equipo, a investigar, a no dar nada por sentado y, en consecuencia, sentirse capaces de alcanzar el éxito profesional porque asumen que obtuvieron una formación que los respalda (Pozo, 2006, p. 37).

Lo anterior tiene un alto sentido de realismo en tanto estos alumnos forman parte de la minoría que alcanzó los estudios universitarios. De todas maneras, algunos egresados no se confían totalmente en tanto acuden a cursos o talleres que en forma complementaria compensan ciertos conocimientos faltantes o que resultan más complejos para ingresar al proceso de selección de licenciaturas como las ingenierías, la física, la química o la investigación biomédica básica (Ruiz, 2016, p. 13).

## Conclusiones

Los exámenes de diagnóstico son un parámetro útil para saber el nivel de conocimientos que alcanzan los alumnos en cualquier nivel educativo. El bachillerato del CCH cuenta con estos instrumentos y les ha dado un lugar importante en la gestión académica, pero en el camino se ha topado con ciertas dificultades. En este trabajo se analizó la discrepancia entre los resultados de los exámenes de diagnóstico y el volumen de egreso al final de los estudios del bachillerato del CCH, dado que representa un enorme desafío para la toma de decisiones contrarrestar las consecuencias de un egreso cuestionable en términos de lo que dejan de aprender los alumnos. Los exámenes de diagnóstico son el punto de partida para rediseñar los

distintos perfiles de conocimientos al ingreso, intermedio y de egreso, los cuales requieren de una fuerte dosis de atención y legitimidad con las cuales reorganizar las tareas de la enseñanza y el aprendizaje.

De esta manera, para que una meta de formación tenga el potencial de garantizar que los conocimientos recibidos han sido útiles, es menester al mismo tiempo que los alumnos creen que son lo suficientemente sólidos para alcanzar los estudios de licenciatura. El legado educativo que se pregona institucionalmente dista de aplicarse de manera entera y fehaciente a los alumnos que transitan por el bachillerato.

## Referencias

Bartolucci, J. (abril-junio, 2002). "La polarización educativa en México: la élite y la masa". En *Revista de la Educación Superior*, (2).

Bartolucci, J. et al. (2013). "La aplicación del programa para la evaluación internacional de los estudiantes en México. Las operaciones cognitivas empleadas en las pruebas de ciencias". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58).

Fernández, F. (19 de julio 2015). La caja negra. *INED21*. Recuperado de <https://ined21.com/la-caja-negra/>

García, C. (4 de abril 2016a). "El CCH me abrió un universo gigantesco de posibilidades, me cambió la vida". Abril Alzaga Magaña. *Encarte Gaceta CCH*, (12), 2-4.

García, C. (2 de mayo 2016b). "El CCH, un lugar que te impulsa a ser libre". En *Encarte Gaceta CCH*, (16), 2-4.

INNE. (2014). "Resultados de niveles de logro. Español." México: Autor. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-excale/excale-03-ciclo-2013-2014>

Pozo, J. I. et al. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Madrid: Graó.

Reyes, S. (15 de febrero 2016). "Aprovechamiento académico destacado." En *Gaceta CCH*, (1418), p. 16.

Ruiz, J. (15 de febrero 2016). "Curso propedéutico para aspirantes a la carrera de Médico Cirujano". En *Gaceta CCH*, (1418), p. 13.

Salinas, J. (2017). *Informe de la Gestión Directiva*. México: CCH-UNAM.

Zorrilla, J. (2008). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. México: IISUE-UNAM.

Zorrilla, J. (2012). "Prioridades formativas para el bachillerato mexicano. La agenda mínima". En *Perfiles Educativos*, (34), 80-82.