

Evaluación Diagnóstica y Admisión de Aspirantes a la Educación Superior: Algunas notas metodológicas

Diagnostic Assessment and Admission to Higher Education of Prospective Students: Some methodological notes

CARLOS IBÁÑEZ BERNAL¹

Resumen

Se presenta una serie de notas sobre la metodología seguida por muchas de instituciones de educación superior para seleccionar aspirantes a sus programas de licenciatura y posgrado. Su propósito es proporcionar una base de criterios a partir de los cuales se pueda establecer si la metodología empleada por una institución particular es o no adecuada. Se expone un breve análisis de los procedimientos de selección de aspirantes que utiliza la mayoría de las instituciones de educación superior, considerando el hecho de que en muchas de ellas no se parte de perfiles de ingreso previamente definidos. A modo de conclusión, se presentan recomendaciones para que la selección de aspirantes a la educación se base en procedimientos de evaluación más válidos, confiables y justos.

Palabras clave: Selección de aspirantes, procedimientos de admisión, perfil de ingreso, criterios de evaluación

Abstract

A series of notes on the methodology used by many higher education institutions to select prospective students for their undergraduate and graduate programs is presented. Its purpose is to provide a criteria basis on which to establish if the methods and procedures employed by a specific institution are adequate or not. A brief analysis is made of procedures used by most of higher education institutions to select their prospective students, considering the fact that many of them do not part from previously defined entry profiles. As conclusions, recommendations are made in order to ground prospective student selection on more valid, reliable and fair procedures.

Keywords: Prospective student selection, admission procedures, entry profile, assessment criteria

¹Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Chihuahua. Campus Universitario I S/N. Chihuahua, Chih., México. 31137 Tel. (614) 413-5450. cibanez@uach.mx.

Introducción

Esta serie de notas, numeradas con el propósito de hacer referencia a ellas dentro del mismo documento, se divide en tres partes. La primera, que hemos titulado “*Consideraciones Generales*”, plantea de manera puntual y concisa los principios fundamentales de una metodología para la evaluación diagnóstica de aspirantes con fines de selección en educación superior.

La intención de plantear estos principios es proporcionar al lector las bases sobre las que, en la segunda parte “*Observaciones Generales a los Procesos de Selección de Aspirantes a la Educación Superior*”, se sustentan los comentarios de quien escribe al respecto de los procedimientos de selección de aspirantes comúnmente utilizados en la gran mayoría de las instituciones de educación superior. En la tercera parte “*Conclusiones y Recomendaciones Importantes*”, se presentan indicaciones y sugerencias para mejorar el proceso de selección de aspirantes, no sólo en términos de instrumentos y técnicas de obtención de datos sobre los aspirantes, sino también —y más importante— en términos de la adecuación del proceso a los ideales académicos, de política educativa y de servicio a la sociedad de toda institución responsable y prestigiada.

Consideraciones Generales

1. El propósito de realizar evaluaciones a los aspirantes a ingresar a una carrera profesional o a un posgrado es —o debiera ser— valorar el grado en que los aspirantes poseen las características deseables para ingresar a una institución determinada y ser dignos de sus servicios. Estas prácticas institucionales generalmente se realizan en orden a evitar perjuicios o pérdidas previsibles en caso de que los aspirantes no sean *aptos* o apropiados para esos servicios.

2. En sentido estricto, las evaluaciones de aptitud son de índole diagnóstica de capacidades o potencialidades tendientes a predecir el *éxito escolar*. Dicha predicción de éxito escolar conlleva problemas teóricos,

metodológicos, técnicos y éticos que a veces resultan difíciles de dimensionar a cabalidad y, de antemano, se debe estar consciente de todas sus limitaciones. Este punto es importante pues siempre se ha de tener presente que la concepción de éxito escolar y su relación con los factores determinantes parte de modelos extremadamente simples, de naturaleza causal y lineal que, ya sea por conveniencia teórica o por ingenuidad, están muy lejos de reflejar el complejo entramado de sus factores determinantes. Una forma abreviada de entender estos modelos del éxito escolar es como una función de la interacción de diversos factores (f) entre los que sobresalen los *Individuales*, los *Institucionales* y los del *Entorno Social*. Así, proponemos que sus relaciones se pueden representar mediante la siguiente “fórmula”:

Éxito Escolar = f(F. Individuales, F. Institucionales, F. del Entorno Social)

3. De los tres grupos de factores, el que se supondría más “estable” y sobre el que se puede ejercer mayor control es el de los factores institucionales, pues se trata de procesos convencionalmente programados y regulados hacia fines establecidos. El grupo menos estable y menos controlable es el de los factores del entorno social —que involucra complejas variables relacionadas con la convivencia familiar, la economía, la ideología y la cultura—, cuya diversidad y forma de organización al nivel micro-situacional son prácticamente impredecibles. Dentro del grupo de factores individuales, sobresalen los relacionados al desempeño académico, profesional o investigativo que deben

desarrollarse o **modificarse** como producto de los procesos educativos —conocimientos, competencias, aptitudes, actitudes, etc. Estos cambios ocurrirían a partir de un punto de inicio hacia objetivos finales preestablecidos y convencionales, lo que define el proceso de formación educativa o “aprendizaje” desde un punto de vista psicosocial. El punto de inicio se identifica con el concepto de *perfil de ingreso* y el final con el de perfil de egreso.

4. *Especial Importancia del Perfil de Ingreso.* La evaluación diagnóstica para la admisión de aspirantes a la Educación Superior se dirige, entonces, a determinar si los individuos presentan o no los rasgos del perfil deseable de ingreso, y en qué medida lo hacen. De lo anterior, se puede apreciar la importancia que tiene contar con un perfil de ingreso adecuadamente definido para determinar cuáles serían los métodos necesarios y suficientes para cualificarlos con precisión.

5. ¿Cómo se define un perfil de ingreso?

a. La forma más idónea de hacerlo consistiría en haber detectado, a partir de estudios sistemáticos, aquellos rasgos asociados consistentemente con el éxito escolar en una institución particular.

b. Si lo anterior no es posible, pueden consensuarse entre los miembros de la comunidad académica (docentes, egresados, profesionistas, etc.) las opiniones relacionadas con los rasgos que según ellos han presentado los estudiantes y que parecen estar asociados al éxito escolar. (Existen varias estrategias metodológicas para establecer estos acuerdos). El perfil de ingreso que resultara de este ejercicio brinda las bases suficientes para iniciar estudios sistemáticos, requeridos en el inciso “a” anterior.

c. Otra posibilidad es la adivinación de dichos rasgos por parte de algún “iluminado”, una posibilidad que por supuesto adolece de múltiples características cuestionables, desde los puntos de vista metodológico e institucional.

d. La última posibilidad, quizás la más precaria, es no tener definido perfil alguno, pero sí contar con métodos e instrumentos de evaluación de rasgos identificados tradicionalmente, que son aplicados por la misma razón.

5. Es importante hacer notar aquí que las posibilidades descritas en el inciso anterior, tomándolas de la última a la primera, podrían considerarse a manera de “etapas” en la evolución de un perfil de ingreso. Obviamente el estado ideal del perfil de ingreso a un programa de estudios particular, de una institución también particular, es aquel que identifica en forma estrictamente diferenciada aquellos rasgos asociados al éxito escolar que generan los procesos educativos de un determinado currículo escolar inserto en un entorno sociocultural dado, preferentemente con base en estudios metódicos y fundamentados teóricamente. Así concebido, el resultado sería un perfil de ingreso dinámico y ajustable, contrario al estatismo que distingue a los perfiles de ingreso cuando estos son inespecíficos.

7. Como consecuencia del punto anterior, conviene señalar que en caso de que un programa escolar cuente con dos o más líneas de formación —como ocurre en muchos programas de posgrado— es importante que se determine un perfil de ingreso por cada línea, ya que muchas veces los rasgos —conocimientos básicos, capacidades, competencias, aptitudes, actitudes, etc.— que aportan al éxito escolar es diferente. Una vez definidos los perfiles de ingreso de cada programa y sus líneas, al ponerse en común, podrán apreciarse rasgos *generales* (compartidos por todos), *específicos* (compartidos por dos o más programas) y *particulares* (no compartidos) entre ellos, los que implican decisiones metodológicas y técnicas para su evaluación según su naturaleza. Los rasgos generales y específicos pueden observarse para su cualificación bajo

instrumentos o situaciones comunes, y los particulares se evaluarían con instrumentos o situaciones singulares.

8. Todo instrumento o situación de observación utilizado para cualificar los rasgos que definen el perfil de ingreso deben ajustarse estrictamente a los criterios fundamentales de todo ejercicio de medición u observación con fines de evaluación: **validez**, *i.e.*, medir u observar realmente lo que se quiere medir, y **confiabilidad**, *i.e.*, sistematicidad en la precisión de los datos de la medición u observación (Nunnally y Bernstein, 1995). En la evaluación diagnóstica con fines de selección de aspirantes, surge la necesidad de exigir al proceso un criterio adicional a los dos anteriores (Ibáñez, 2007): **equidad**, *i.e.*, otorgar a todos los aspirantes las mismas oportunidades de exhibir los rasgos del perfil de ingreso deseable y ser observados o medidos bajo idénticas condiciones.

9. Debe quedar firmemente establecido que el perfil de ingreso constituye el conjunto de criterios sin los cuales no se puede establecer la validez de un instrumento o situación de evaluación. Por ejemplo, ante la pregunta: “¿Es válido utilizar el EXANI II o el III como instrumento para seleccionar aspirantes a una licenciatura o posgrado, específicamente en la línea de formación de Biodiversidad y Sistemática?”. La respuesta es: “Depende de si permite cualificar rasgos del perfil de ingreso definido para esa línea de fortaleza de esa licenciatura o posgrado”. Más aún, si no puede concebirse la validez de un instrumento sin criterios (perfil de ingreso), menos tiene sentido siquiera intentar determinar la confiabilidad del instrumento, aunque esto sea posible de realizarse. Por ejemplo, una determinada prueba de aptitud matemática puede ser muy confiable en la medición del rasgo “razonamiento algebraico”, pero ¿qué sentido tiene aplicar esta prueba a los aspirantes, cuando el perfil de ingreso a una maestría en educación preescolar no lo contempla? ¿Es

útil para los fines de un posgrado en ciencias que el aspirante muestre gran competencia en aspectos histórico-políticos sobre aquellos de razonamiento matemático? Todavía más, pues tampoco tiene valor alguno hacer observaciones en idénticas situaciones o mediciones con un mismo instrumento buscando cumplir con la *equidad* del proceso, cuando lo que debe observarse o medirse no está definido de antemano.

Observaciones Generales a los Procesos de Selección de Aspirantes a la Educación Superior

La primera observación y la más importante de todas es que la gran mayoría de las instituciones de educación superior **carecen de un perfil deseable de ingreso a sus programas** que guíe la elección de situaciones de observación e instrumentos de medición adecuados. Este hecho coloca al proceso selectivo de esa mayoría de instituciones en la etapa más precaria de evolución, de acuerdo con lo mencionado en el inciso 5 y 6 de este documento.

En consonancia con la observación anterior, **el proceso de selección**, excluyendo los aspectos puramente administrativos, **es altamente indiferenciado** respecto a los grados académicos y líneas de formación, cuando es evidente que la formación para licenciatura, maestría y doctorado se dirige a objetivos disímiles, y que las competencias que se desarrollan en cada una de las líneas de formación son distintas, por lo que requieren, lógicamente, rasgos —de conocimiento, competencia y actitud— también diferentes (révisense los argumentos de los incisos 6 y 7). En muchas instituciones el procedimiento está centrado eminentemente en la aplicación de un instrumento de evaluación estandarizado (EXANI II o III) y quizás en uno o dos instrumentos de evaluación no estandarizados y confeccionados ad hoc (por ejemplo, Examen de Conocimientos, Examen de Inglés), los que se aplican por igual a todos los aspirantes, a

veces independientemente del grado. También es común que se centre en una situación de observación (Entrevista) que se aplica a los aspirantes, tanto de licenciatura, maestría como doctorado, con algunas pequeñas o importantes diferencias. Por lo anterior, la condición actual de los procesos de selección es sumamente inespecífica, estática y desajustada a las evidentes particularidades de las líneas y grados de formación.

Finalmente, con base en los principios que se mencionan en los incisos 8 y 9 sobre los criterios fundamentales de todo ejercicio de evaluación, puede reiterarse que la mayor limitación de los procesos de admisión es la carencia de criterios de juicio, es decir, del perfil deseable de ingreso. No es posible establecer si los instrumentos y situaciones de observación con los que se obtienen datos sobre ciertos rasgos de los aspirantes son *válidos* en su carácter específico para los programas y líneas de formación. En su carácter general, los instrumentos *estandarizados* (EXANI II o III) podrán ser válidos en la medida de sus coincidencias con rasgos particulares del perfil —no definido— de ingreso; pero al no estar especificado de antemano, no puede saberse en qué grado lo son.

Por otra parte, la parafernalia que rodea la protección de la secrecía de estos instrumentos los hace impermeables a todo cuestionamiento sobre la manera como sus autores interpretan y operacionalizan el rasgo que dicen medir. Este hecho hace imposible establecer con toda precisión si el rasgo que dicen medir corresponde o no al rasgo que una institución particular requiere que se mida como parte de su perfil deseable. Como hemos visto, la “virtud” de los instrumentos estandarizados no está propiamente en su validez, sino en que son los instrumentos que presentan menos problema respecto al criterio de confiabilidad, ya que por lo general los encargados de elaborar y monitorear sus propiedades metodológicas ajustan la confiabilidad del

instrumento en forma rutinaria. Asimismo, los instrumentos estandarizados proveen características homogéneas de formato y condiciones de aplicación para la obtención de datos, las que empatan con los criterios de equidad para los procesos de evaluación con fines de selección.

El caso de los instrumentos no estandarizados y elaborados *ad hoc*, éstos representan un arma de doble filo. Por un lado, permiten ajustar idóneamente todas las propiedades del instrumento para que midan con precisión los rasgos específicos del perfil deseable, transparentando y asegurando una adecuada validez (de constructo y de contenido). Para ello, es necesario que los diseñadores se ciñan estrictamente a las recomendaciones metodológicas para la elaboración de instrumentos formales dirigidos a la evaluación de aptitudes (tipo de prueba, calibración de reactivos, normalización, etc.). Si esta condición no se cumple, el instrumento corre el riesgo de malograr los propósitos institucionales, al incumplir con los principios fundamentales de la evaluación.

Con respecto a la Entrevista, como situación de observación, también subsiste el problema de la falta de criterios que permitan establecer su validez, por las mismas razones ya reiteradas al hablar de los instrumentos de evaluación. Sin embargo, el reto más importante es cumplir con las condiciones adecuadas para lograr una confiabilidad y una equidad mínimas, tales que le permitan a la entrevista servir a los objetivos de la institución de *seleccionar* aspirantes para sus programas de licenciatura y posgrado. En términos generales, la entrevista constituye una situación de observación diseñada con el propósito de obtener información sobre una persona mediante el diálogo, regulado generalmente por el entrevistador a partir de preguntas y estructurado en grados variables de flexibilidad dependiendo de su propósito. La naturaleza metodológica de la entrevista la posiciona en una de las técnicas más útiles y más utilizadas

para producir información a través de la auto-referencia de la persona entrevistada sobre su historia, su presente no aparente y sobre su futuro, información cuya confiabilidad depende evidentemente de diversos factores. Enumeraremos a continuación los más importantes:

a. Individuales: La confiabilidad y precisión de la información provista por el entrevistado depende de su competencia lingüística (habilidad verbal o elocuencia), motivación (intencionalidad, búsqueda de objetivos como la aceptación social, evitación de conflictos, falseamiento de la realidad), estilo (personalidad, como su desenvoltura o timidez, tendencia al riesgo, tenacidad, etc.). También deben considerarse factores orgánicos (sueño, hambre, frío, cansancio, etc.).

b. Situacionales: Los factores circunstanciales de la entrevista también afectan su confiabilidad y precisión, como el lugar, las variables ambientales (temperatura, hora, iluminación, ruido, etc.), el tamaño de la audiencia, presencia o ausencia de conocidos, variables relacionadas al entrevistador (género, edad, apariencia, posición, actitud, etc.), información filtrada por otros entrevistados, etc.

Los factores individuales y situacionales mencionados impiden el logro adecuado del criterio de confiabilidad de la información para poder considerar a la entrevista como técnica para *evaluar*. La naturaleza metodológica de la entrevista explota la singularidad de la persona del entrevistado generando la información más íntima y subjetiva a partir del propio reporte — información verdadera o falsa que es casi o totalmente imposible de corroborar con otras fuentes al momento de la entrevista—, lo que hace impropio su uso como instrumento o situación de observación para otorgar calificaciones (evaluación), pero todavía más impropio con fines de determinar si se acepta o se rechaza al aspirante (selección).

Existen muchas otras cuestiones —

todavía vinculadas a los criterios de validez, confiabilidad y equidad— que impiden ver a la entrevista como una situación adecuada para evaluar, en sentido estricto y formal. A continuación menciono algunas, basadas en observaciones hechas durante algunas entrevistas: ¿Cómo califican los evaluadores a un aspirante que parece dudar, tartamudea, habla débilmente, pero su respuesta es congruente y coherente, comparando a otro que da la misma respuesta con seguridad, elocuencia y asertividad? ¿Son todos los evaluadores igualmente competentes para juzgar las respuestas de los aspirantes a todas las líneas de formación de una licenciatura o posgrado? ¿Cómo afecta la calificación que otorgan los evaluadores el hecho de que se hagan comentarios — muchos de ellos con graves juicios de valor— sobre el aspirante previo a su entrevista? ¿Cómo influye en la calificación el grado de detalle con el que se interpreta y refiere el currículum vitae de los aspirantes por parte de los entrevistadores, a veces lacónicos y otras veces prolijos? ¿Afecta la calificación de los evaluadores cuando el entrevistador interrumpe al entrevistado al dar sus respuestas, o lo induce mediante preguntas o comentarios a responder en un sentido particular, o cuando, incluso, el entrevistador pone palabras en la boca del entrevistado?

Pero la cuestión más importante, que afecta profundamente el que la entrevista cumpla con los criterios de confiabilidad y equidad, es el usual ausentismo de los entrevistadores. ¿Es confiable y equitativa una calificación otorgada por 10 evaluadores a un entrevistado que aquella dada por 5 evaluadores —o menos— a otro entrevistado (o al mismo entrevistado, en caso de que esto fuera posible)? ¿Qué solución se le daría a este delicado problema que no sólo es de índole técnica sino también ético pues compromete el futuro académico de los aspirantes?

Conclusiones y Recomendaciones Importantes

En este apartado se describen las acciones necesarias para ajustar, en coherencia con los principios y criterios señalados aquí, los procedimientos, instrumentos y situaciones de observación para una evaluación diagnóstica con fines de selección de aspirantes a la educación superior.

La primera recomendación y la más fundamental es que toda institución de educación superior **debe generar sus perfiles deseables de ingreso** donde se definan los rasgos —conocimientos básicos, capacidades, competencias, aptitudes, actitudes, etc.— indispensables para iniciar su formación profesional, en la investigación científica y/o en la aplicación del conocimiento científico y tecnológico para la solución de problemas sociales concretos. Es altamente recomendable que dichos rasgos se precisen específicamente para cada grado y línea de formación, en principio, a partir del consenso de la comunidad académica pertinente para hacerlo (docentes, estudiantes avanzados, egresados, profesionistas, etc.). Los perfiles deseables de ingreso así definidos constituirán los criterios de juicio y, por ende, la guía imprescindible para la selección o construcción de instrumentos, o el diseño de situaciones de observación que sean los más idóneos para cualificar los rasgos de los aspirantes.

Es muy importante señalar que cualquier opinión o decisión sobre los instrumentos de medición o situaciones de observación para la evaluación sólo tiene sentido cuando se sabe qué rasgos se van a medir u observar, no antes. De cualquier manera, independientemente de cuál sea el perfil deseable, el principio que debe regir su elección o decisión es el siguiente: *toda situación de prueba (medición u observación) debe reunir los requisitos necesarios para garantizar que se obtenga el fenómeno o proceso con características que sean lo más parecido posible a cuando éste ocurre bajo*

circunstancias naturales. Por ello, las situaciones de prueba más idóneas —válidas, técnicamente hablando— son aquellas que contienen los elementos o variables más importantes que sirven como condición necesaria y suficiente para la ocurrencia del fenómeno. En otras palabras, estamos diciendo que *la mejor situación de prueba es aquella que más se asemeja, modela o simula la realidad* (Ibáñez, 1999).


Este principio muchas veces excluye instrumentos de evaluación estandarizados o apegados a ellos, como el EXANI II y III o los exámenes del estilo tradicional, por tratarse de una situación de prueba (responder a preguntas sobre conocimientos o problemas identificando la opción correcta) que en nada se asemeja a la realidad en la que se desempeñan los profesionistas, los científicos o sus estudiantes (definir o identificar problemas, indagar antecedentes, formular hipótesis, diagnosticar, intervenir, evaluar, etc., etc.).

Por lo anterior, la segunda recomendación es que toda institución de educación superior **deberá elegir o desarrollar un conjunto específico de instrumentos de medición y/ o situaciones de observación** que permitan cualificar los rasgos de sus perfiles deseables de ingreso, una vez que éstos se hayan definido. Sólo de esta manera se podrán adecuar los procedimientos de selección de aspirantes en un sentido más acorde con sus objetivos institucionales particulares y cumpliendo con los principios de validez, confiabilidad y equidad de una evaluación diagnóstica.

Finalmente, con respecto a la calificación otorgada a los aspirantes con fines de selección para ingresar a la licenciatura o al posgrado, ésta deberá reflejar con la mayor precisión posible las diferencias entre los rasgos deseables y los exhibidos por el aspirante, cumpliendo así con el criterio de confiabilidad. La tercera recomendación es que las instituciones **deberán establecer la**

ponderación de cada una de las calificaciones que se obtengan de los aspirantes, en un principio, a partir de la importancia consensuada en la comunidad académica a los rasgos definidos en el perfil deseable de ingreso, pero posteriormente se deberá dar en términos de su capacidad predictiva de éxito escolar que se determinará a partir de estudios sistemáticos.

Literatura Citada

- IBÁÑEZ, B. C. 1999. El Diagnóstico de Aptitudes Funcionales y Competencias para el Aprendizaje Escolar: Una alternativa para la selección de aspirantes al Nivel de Educación Superior. En A. Bazán (Ed.). Aportes Conceptuales y Metodológicos en Psicología Aplicada. Instituto Tecnológico de Sonora. México p. 94 – 121.
- IBÁÑEZ, B. C. 2007. Metodología para la planeación de la educación superior: una aproximación desde la Psicología Interconductual. Universidad de Sonora. México.
- NUNNALLY, J. C. y Bernstein, I. J. 1995. Teoría psicométrica. McGraw-Hill. México. 

Este artículo es citado así:

IBÁÑEZ-BERNAL C. 2009. *Evaluación diagnóstica y admisión de aspirantes a la educación superior: Algunas notas metodológicas*. *TECNOCENCIA Chihuahua* 3(1): 39-46.

Resumen curricular del autor

CARLOS IBÁÑEZ BERNAL. Es doctor en ciencia del comportamiento por la Universidad de Guadalajara y se desempeña como profesor de tiempo completo en el posgrado de educación (maestría y doctorado) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). Ha colaborado como asesor metodológico y desarrollador de instrumentos de evaluación para la selección de aspirantes a todas las carreras de licenciatura de la UACH de 1994-1997, y en particular a la carrera de Medicina de la misma institución de 1989-1992 y de 2000-2004. También participó asesorando programas de rediseño curricular y formación de profesores basados en competencias, en la Universidad de Sonora y en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. Es autor del libro *Metodología para la Planeación de la Educación Superior*, Editorial Unison, 2007. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I.