

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**LOS INICIOS DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN EL
INSTITUTO
POLITÉCNICO NACIONAL**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
UNA EXPERIENCIA DE AUTOEVALUACIÓN



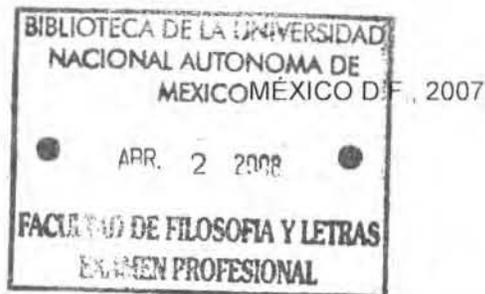
INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Que para obtener el título de
Licenciado en Pedagogía
P r e s e n t a



MARGARITA HERNÁNDEZ RUÍZ





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Treinta años fueron necesarios para terminar...
Después de este tiempo no sé bien a bien si agradecer a mis padres –que en paz
descansen–, a mis hermanos o a mis amigos,
o simplemente a esa necesidad de concluir las cosas que uno emprende.*

A Laura Mayagoitia, compañera de generación y asesora de tesis.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
CAPÍTULO I: ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL Y DE LA DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN	11
1. El Instituto Politécnico Nacional y el proyecto cardenista.....	11
2. Crecimiento institucional.....	20
3. El proceso de evaluación institucional como necesidad de la planeación educativa en el sexenio 1976-1982.....	24
CAPITULO II: PROYECTO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL.....	27
1. Antecedentes.....	27
2. La planeación y evaluación en el Instituto Politécnico Nacional.....	29
3. El diagnóstico cuantitativo de 1980	30
4. Proyecto de Evaluación Institucional 1981	34
CAPITULO III: INSTRUMENTACIÓN Y REALIZACIÓN	49
1. Actividades previas a la planeación operativa	50
2. Capacitación e instrumentación operativa	51
3. Autoevaluación.....	53
4. Heteroevaluación y confrontación	56
5. Aplicación.....	57
6. Resultados.....	58
7. Modelo de Evaluación Institucional 1982	64
CAPÍTULO IV: VALORACIÓN CRÍTICA Y RESULTADOS.....	69
1. El IPN en el marco de la Educación Superior.....	69
2. Actividad de evaluación institucional llevada a cabo en el IPN de 1980 a 1983. .	70
3. Conceptualización.....	71
4. Evaluación cuantitativa / evaluación cualitativa	71
5. El sentido de la evaluación.....	72
6. Instrumentación, investigación-acción y grupo operativo.....	73
7. Participación en la autoevaluación.....	75
8. Resultados.....	76
CONCLUSIONES.....	77
OBRAS CONSULTADAS.....	81
ANEXO.....	85

PRESENTACIÓN

La experiencia de autoevaluación institucional que estudiaré en el presente informe es un planteamiento en diversos ámbitos en el campo pedagógico. Estos ámbitos son:

Administración educativa. La evaluación dentro de las instituciones educativas cobra una importancia trascendental, pues son éstas quienes acreditan y certifican los estudios, dando lugar así a una valoración y justificación de la labor formativa.

Formación docente. El estudio de los métodos de enseñanza como fuente para un aprendizaje más significativo representa un área del conocimiento que nunca debe desdenarse para realizar una valoración del trabajo educativo.

Aspectos didácticos. La necesidad de facilitar el aprendizaje y los objetivos de éste juegan un papel elemental para la configuración de planes evaluativos.

Enfoque metodológico. Para realizar la evaluación fue necesaria una guía de investigación que rigiera los pasos de quienes, como yo, participábamos en dicho proyecto.

Mi participación durante cinco años en la Dirección de Evaluación del Instituto Politécnico Nacional me permitió colaborar en el diseño de las propuestas de evaluación institucional, coordinar grupos de autoevaluación y realizar diagnósticos por función. En 1981 participé en el planteamiento del proyecto de autoevaluación como analista en el departamento de elaboración de proyectos, desde ahí colaboré en la revisión documental sobre el tema, en reuniones de elaboración de la propuesta así como en la sistematización de las políticas para su derivación en el instrumental marco de la autoevaluación. En la primera aplicación de la autoevaluación fui coordinadora y observadora participante en la autoevaluación de la UPIICSA. Se llevaron a cabo diagnósticos por escuela y área administrativa (unidad responsable) y por función institucional (docencia, investigación, vinculación, apoyo) particularmente participé en

los diagnósticos de la función docencia y apoyo. Posterior a la elaboración del diagnóstico institucional pasé a formar parte del departamento de Instrumentación, ahí participé en la revisión y diseño de las etapas del modelo de autoevaluación así como en la producción del audiovisual de presentación.

El objetivo de este escrito es sistematizar una experiencia que, si bien no estuvo exenta de contradicciones y confusiones, resultó gratificante para mi formación.

Para llevarlo a cabo me apoyé en la documentación producida en la Dirección de Evaluación: informes, reportes de trabajo, publicaciones utilizadas en esa época.

En este informe reporto las propuestas del proyecto de evaluación institucional que se llevaron a cabo de 1980 a 1983 en el Instituto Politécnico Nacional bajo la orientación de la Dirección de Evaluación de dicho organismo. La Dirección de Evaluación surge en 1980 debido a una preocupación de las autoridades académicas y administrativas por disminuir la distancia entre el avance científico-tecnológico y el contexto educativo de las dependencias del Instituto. Los planteamientos que le dieron origen la ubicaron en su momento, como un espacio innovador con amplias posibilidades propositivas.

El proyecto de evaluación institucional de la Dirección de Evaluación trató de ser una respuesta del IPN a la evidente burocratización, a la existencia de feudos, tanto administrativos como académicos, y a la brecha innegable entre las necesidades de modernización educativa y la realidad académica del Instituto. Fue entonces cuando tuve la oportunidad de participar en un grupo que pretendió darle cuerpo a la Dirección de Evaluación, el cual adoptó, desde un principio, rasgos de flexibilidad. Además participábamos egresados de diversas áreas, lo cual le otorgó un carácter interdisciplinario.

Si bien es cierto que cualquier proyecto académico está constituido por una infinidad de propuestas que deben ser concebidas en forma global, considero que indagar sobre la autoevaluación institucional realizada en 1981 en el IPN adquiere una

especial relevancia al haber incorporado concepciones alternativas a una evaluación tradicional.

El informe se organiza en cinco capítulos. En el primero, presento un marco histórico del IPN hasta 1980; en el segundo apartado disertó acerca de la evaluación institucional en el contexto de la administración pública y tecnológica, además de realizar un planteamiento del proyecto de evaluación institucional: objetivos, funciones y propuesta conceptual; en la tercera parte hago mención a la instrumentación del proceso de autoevaluación institucional, así como una revisión de la aplicación e interpretación de resultados; en el cuarto capítulo revisaré los alcances y limitaciones de las actividades de evaluación institucional llevadas a cabo en el IPN de 1980 a 1983, privilegiando el proyecto de autoevaluación de 1981. Finalmente, en el apartado de conclusiones establezco, con base en la experiencia adquirida dentro del proyecto, consideraciones y propuestas en el ámbito de la autoevaluación educativa institucional.

Con la realización de este documento pretendo recuperar práctica, y conceptualmente la experiencia de autoevaluación, con el fin de analizarla y valorarla. Esto tiene el objetivo de contar con elementos que permitan elaborar estrategias hacia evaluaciones alternativas viables que no se vean obstaculizadas por las instituciones. Asimismo, busco generar información sobre evaluación institucional, además de determinar los alcances y limitaciones de esta tarea dentro del contexto de las nuevas prioridades de la educación superior. Finalmente, deseo hacer valer la experiencia de la Dirección de Evaluación del IPN del año 1981, la cual, con una propuesta inicial aparentemente caótica, logró conocer ricas vetas de análisis y establecer propuestas alternativas.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL Y DE LA DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN

1. El Instituto Politécnico Nacional y el proyecto cardenista.

1. El proyecto educativo cardenista.

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) inició sus trabajos en la segunda mitad de la década de 1930. Como parte del proyecto político del desarrollo nacional cardenista, el IPN se concibió como un proyecto racional para coordinar y organizar los esfuerzos de la enseñanza técnica, que en ese entonces se impartía de manera desorganizada y sin planeación.

El sexenio de Lázaro Cárdenas fue la cristalización del movimiento que nació con la Revolución; de ahí que su proyecto gubernamental se caracterizara por ser popular y nacionalista, pues establecía una alianza entre los sectores del Estado y los sectores laborales, haciendo a un lado a la intelectualidad liberal con la cual estuvo en conflicto permanente; entre ellos: universitarios, profesionistas, liberales e intelectuales de formación espiritualista. Del mismo modo, durante su gobierno, se transformó el Artículo Tercero Constitucional y se estableció el nacionalismo como ideología oficial de la educación nacional.

Las características de la política cardenista en materia de Educación Superior diferían de las concepciones de los universitarios, como es posible advertir en su discurso de 1935¹, en ocasión de la creación del Consejo Nacional de Educación Superior. Ahí, el ya Presidente de la República se refería a las paradojas y tragedias del Estado, el cual abundaba en un profesionalismo exacerbado y deforme que carecía de la fuerza creadora y civilizadora de la ciencia. Por otro lado, el responsable

¹ Gilberto Guevara Niebla, *El IPN y la Reforma Educativa Cardenista*, en *Crisis y Contradicciones en la Educación Técnica de México*, Mohar Oscar, comp., México, p 67

de la reforma agraria en México pugnaba por una educación cuyos beneficios fueran aprovechados por las clases trabajadoras del país e instaba a una reforma educativa que suprimiera el carácter de monopolio educativo sólo para las clases privilegiadas de la nación-país.

Unas de las principales herramientas utilizadas por Cárdenas que ayudaron a la creación de las nuevas instituciones de Educación Superior fueron: elegir a los alumnos según sus aptitudes, el apoyo total por parte del Estado para costear los gastos de manutención de los alumnos, promover nuevos hábitos de estudio en el alumnado, la adopción de ideologías más altruistas, y un mayor entendimiento del devenir económico y político del país.²

En el informe presidencial del general Cárdenas de 1935³ se encuentran otras propuestas para una mejor Educación Superior, basadas en los informes provenientes de la Secretaría de Educación Pública, con el fin de promover en la Escuela Politécnica la óptima utilización de los recursos naturales del país para poder elevar el bienestar de la población en general.

El Congreso de la Unión, en ese mismo año, dio su visto bueno al presupuesto para 1936 en el apartado que designaba una parte para la creación de plazas en el recién creado Instituto Politécnico Nacional, el cual, sin una ley o decreto específico, y sin una modificación a la Constitución, comenzó sus labores docentes.

El acuerdo dirigido a la Secretaría de Educación Pública por el Presidente Lázaro Cárdenas el 21 de septiembre de 1938⁴ –publicado en el Diario Oficial del 8 de

² Guevara Niebla, idem, p 67.

³ Guevara Niebla, *El Saber y el Poder*, UAS 1983, p. 96. "La Secretaría de Educación Pública está por terminar durante el presente año, con el propósito de que funcione el próximo, el estudio que organiza el establecimiento de la Escuela Politécnica, cumplimentándose así el Plan Sexenal en lo relativo a que debe darse preferencia a las enseñanzas técnicas que tiendan a capacitar al hombre para utilizar y transformar los productos de la naturaleza, a fin de mejorar las condiciones materiales de la vida humana".

⁴ En León López, Enrique G., *El Instituto Politécnico Nacional. Origen y Evolución Histórica*. Sep Documentos, 1975, p 28.

de diciembre de ése mismo año– puede considerarse como el primer documento en que se habla directamente del Instituto Politécnico Nacional. Este acuerdo expresa reglamentos para la formación y funcionamiento de los Consejos Técnicos. En él también se plantean las ideas fundamentales que motivaron a la creación del Instituto, así como la orientación socialista de la enseñanza establecida en el Artículo Tercero de la Constitución.

De ahí que el IPN se conformara como uno de los grandes logros del cardénismo, con una significativa tendencia social al ser una institución popular y una destacable función al constituirse como un organismo educativo dedicado a formar recursos humanos para el desarrollo. De esta forma, algunas de las características esenciales del Instituto Politécnico Nacional, en el momento de su creación, fueron: ser popular y nacionalista; una formación exclusivamente técnica que buscara el desarrollo industrial, en la cual quedarán descartadas las profesiones humanísticas; la reformulación de las carreras hacia un ámbito de necesidades sociales específicas; la necesidad de la investigación científica orientada al desarrollo industrial independiente del país; una jefatura vertical que dependía, en sus inicios, de la SEP; una cobertura nacional; y un sistema de enseñanza media superior.

Para 1940, en el último informe de gobierno de Lázaro Cárdenas, el presidente tuvo a bien hacer manifiesta su satisfacción por el desempeño docente del Instituto Politécnico Nacional en cuanto a los resultados productivos en el sector económico del país, pues los profesionistas egresados de la Institución correspondían a las exigencias de la Nación en cuanto a suplir carencias profesionales, formando profesionistas, técnicos en general, maestros y obreros calificados, lo que probablemente ayudó a incrementar un espíritu de servicio y solidaridad social por parte de maestros y alumnos, creando carreras de corte altruista como Médico Rural,

Químico Farmaceuta y Antropólogo, además de hacer posible que los estudiantes de bajos recursos provenientes del interior de la República pudieran alojarse en la capital.

1. 2 El proyecto fundacional del Instituto Politécnico Nacional y sus contradicciones.

El nacimiento del Politécnico está vinculado a un vuelco del progreso nacional. Arnaldo Córdova,⁵ entre otros estudiosos de la historia de México, ha demostrado que el cambio dentro del desarrollo nacional en los años cuarenta y la política desarrollista aplicada al país en años subsecuentes comienza a operar no a partir de 1940 ni en años posteriores, sino en el mismo cardenismo, ya que, entre otras circunstancias, señala que la curva de la insurgencia obrera tuvo, a partir de 1938, una caída notable y, naturalmente, la represión a movimientos obreros. Con la cancelación de los espacios de acción, creció de 1938 en adelante, lo cual resulta significativo, ya que este vuelco de la política nacional marcaría en forma definitiva la vida del Politécnico.

1. 3 Etapa del desarrollo estabilizador: entre la necesidad de cuadros técnicos para la producción y las contradicciones ideológicas con las élites liberales de los regímenes de civiles egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México.

El politécnico pasó por muchas vicisitudes y recibió ataques debido a su opción técnica, lo cual desencadenó diversas polémicas.⁶ En 1941, con la elaboración de la Ley Reglamentaria del Artículo Tercero Constitucional, se despojó a la enseñanza técnica del IPN de su carácter profesional que la hacía equivalente a la universitaria. En 1942 una insurgencia estudiantil se plantea un programa que incluya la revisión de

⁵ Córdoba Arnaldo. "La Crisis del Capitalismo en México. La Crisis Política". En Guevara Niebla comp. La Crisis de la Educación Superior en México, México, Ed Nueva Imagen, 1981, pp 39-53.

⁶ Una de ellas fue la que en 1940 inicia Gustavo Baz con un ataque frontal contra el politécnico, diciendo que era comprensible que quienes no podían llegar por sus aptitudes a la enseñanza universitaria tuvieran la opción técnica como salida, en posteriores ocasiones la controversia se tradujo en consideraciones sobre quien -la UNAM o el IPN- debe de tener mayor atención y apoyo del poder público, si la forma de aprendizaje ha de consistir en el dominio de las letras, si éstas constituyen la médula de la cultura o, si lo que se requiere es la formación de técnicos y profesionales ligados al aparato productivo. En el fondo se dirimía sobre las metas institucionales y cuáles estaban más acordes a los propósitos concretos de desarrollo del país, así mismo estaba latente el debate que tuvieron Antonio Caso y Lombardo Toledano en 1933 sobre la orientación ideológica que debía tener la Universidad Nacional y cuáles eran los objetivos de la educación nacional.

esa ley y la expedición de otra que diera estatuto legal a su institución; sin embargo, no se resolvió nada.

Fue hasta 1944 cuando se expide el primer reglamento provisional, y hacia 1945 se reforma el reglamento del Consejo Técnico Consultivo, tanto General como Escolar del Instituto. Entonces, a partir del período 1940-1970, las políticas del Estado se propusieron refuncionalizar en un sentido liberal a las instituciones de origen cardenista como el IPN; así como la reivindicación de la universidad como institución social.

Para finales de 1940 aún no se contaba con una ley orgánica para los politécnicos; fue hasta 1950 cuando aparece la primera Ley Orgánica del IPN. En ella, la Institución se establece como dependiente de la SEP, y fija sus labores formativas y de investigación encaminadas hacia la expansión de la industria nacional. En esta ley se señaló que:

(...) todas las escuelas que establezca el Gobierno Federal en cualquier parte de la República, con finalidades similares a las del Instituto Politécnico Nacional, dependerán técnica y administrativamente del Instituto, así como las que el propio Gobierno organice y sostenga mediante convenios de coordinación con los gobiernos de los estados⁷

donde por primera vez se incluyen, en un ordenamiento jurídico, dos elementos básicos de la educación politécnica: la relación teoría – práctica, y la formación relacionada con el servicio a la comunidad.

Para 1956, como no se contaba con un espacio docente propio para el Politécnico, como lo era la Ciudad Universitaria, a pesar de la ideología altruista que caracterizaba al IPN, la Secretaría de Educación Pública decidió clausurar las normales rurales de Salaces, Chihuahua y Tuxcueca, Jalisco, lo que provocó un movimiento estudiantil en dichas normales al que se adhirieron los Politécnicos, añadiendo sus propias demandas, que consistían principalmente en reformar la Ley

⁷ Citado en Gaxiola, José, "La Ley Orgánica del IPN", *Excelsior*, México, 19 de enero de 1988.

Orgánica, considerada por ellos como parcial, antidemocrática y anacrónica. Por respuesta a esas demandas, la SEP clausuró el Politécnico, pero no por mucho tiempo, pues la fuerza y el peso de las demandas de más de cuarenta mil estudiantes hicieron que la SEP prometiera modificar la Ley Orgánica, promesa que a la larga no fue cumplida.

Pero, con la pérdida de las instituciones en provincia que formaban parte del Politécnico, y la homologación en los planes de estudio entre las prevocacionales y las escuelas convencionales, el IPN se asemejó cada vez más a un sistema universitario. Y la desaparición paulatina de los servicios estudiantiles por causa del deterioro de la capacidad financiera del Politécnico, además de la sujeción a la autoridad de la SEP, provocó que la Institución dejara de ser un refugio para el hijo de la sociedad urbana, popular o rural.

Después de 1956, se retomó la demanda hacia el Congreso de la Unión de la reforma de la Ley Orgánica. Este movimiento constituyó el último gran combate que dieron los alumnos de los centros de educación popular en defensa de sus instituciones y en defensa del derecho que Lázaro Cárdenas había proclamado como principio político durante su gobierno:

(...) ya que dentro del régimen social imperante no es posible hacer llegar a todos los proletarios a las escuelas de Educación Superior, por lo menos debe consagrarse y cumplirse escrupulosamente el principio de que sólo aprovecharán los beneficios de la educación técnica y profesional los hijos de los trabajadores.⁸

Dentro del movimiento al que he hecho referencia, se dio una negociación que resultó poco favorable para los estudiantes, ya que, tres años después, se expide un reglamento interno, el cual no difería en mucho del original; sólo distinguía la gratuidad de la educación en el Instituto y establecía los requisitos para ser director del mismo.

⁸ Lázaro Cárdenas, "Discurso en la inauguración del Consejo Nacional de la Educación y la Investigación Científica", en Guevara Niebla, Gilberto, *El Saber y el Poder*. Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán, Sinaloa, México, 1983. p.139.

Sin embargo, el Consejo Técnico Consultivo seguía contando sólo con la participación de tres profesores y tres alumnos contra casi treinta miembros de la autoridad.

1. 4. La reorientación del Instituto Politécnico Nacional conforme a los intereses de los protagonistas del proyecto económico del desarrollismo.

Según afirma Guevara Niebla,⁹ al final de la década de los cincuenta tiene lugar la expansión del Instituto Politécnico Nacional, junto con el aumento paulatino de la Institución y del alumnado; y su reforzamiento académico, con ideología de carácter más liberal, coadyuva a que las carreras que componen el Politécnico se asemejen a las de la Universidad Autónoma de México.

Los indicadores económicos y de clase marcaban la permanencia o el avance del personal que integraba el IPN, pues eran determinantes: la posición económica en cuanto al nivel de ingreso y la escolaridad de los alumnos y sus padres, su residencia, ya fuera urbana o local, así como su tipo de ocupación y su lugar en la escala social, pues las clases de origen más limitado en cuanto a educación podían escalar socialmente gracias a la opción que brindaba la capacitación técnica.

Pero a finales de los sesenta, Olac Fuentes Molinar afirma que la ideología reinante hasta ese momento se hizo cada vez más obsoleta, pues el material de estudio emitido por parte del grupo de técnicos estatales para el IPN lo elaboraban viejos maestros que no estaban a la vanguardia en cuanto a los cambios sufridos en el país, pues ostentaban una ideología donde se ponderaba una jerarquía vertical y una visión idílica de lo que era la nación a fines del siglo diecinueve, manifestada, entre otras cosas, en un lenguaje propio de los cuarentas, que no tomaba en cuenta los avances técnicos propios de una cultura que cambiaba a una velocidad vertiginosa gracias a la influencia cada vez más manifiesta de los medios masivos de

⁹ Guevara Niebla, Gilberto, *El Saber y el Poder*. Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán, Sinaloa, México 1983. p.140.

comunicación que homogeneizaban los arquetipos propios de la ideología capitalista, lo que iba en detrimento en el aprendizaje, pues los tipos de contenido de los temas, sobre todo en la manera en que la enseñanza era impartida, la sujeción a los planes de estudio y al lenguaje pedagógico previsto en ellos degradaba, según el autor, el desempeño de los profesores y personal docente en general, en todos los grados de enseñanza.¹⁰

1. 5. El Instituto Politécnico Nacional en la política de planeación institucional, y la apertura en la década de 1970.

Ya en 1970, durante el gobierno del presidente Luis Echeverría Álvarez, se procura revivificar y actualizar la ideología de una reforma educativa que se vincule con los propósitos de las décadas anteriores. Así, el sexenio echeverrista presentó, más que una innovación: una renovación del papel manifiesto de la escuela, y una tentativa por retomar el gastado *ethos* de la escolaridad.

Dentro del marco de la Reforma Educativa promovida por el presidente Echeverría se inauguraron nuevos centros de estudios: en el Politécnico se inaugura la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería, Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA) como parte de una política de desconcentración académica, situándola fuera de Zacatenco, con una propuesta de nuevas carreras (Informática, Ingeniería en Transportes, Administración Industrial e Ingeniería Industrial) en una perspectiva interdisciplinaria con el fin de "formar hombres abiertos a todas las corrientes del pensamiento, y con una arraigada conciencia de su responsabilidad colectiva; es la difícil misión que han de cumplir nuestros centros de cultura"¹¹. Las escuelas vocacionales se transforman en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, lo cual otorga a los egresados, además de un grado de bachillerato, un título de técnicos

¹⁰ Olac Fuentes Molinar, "Educación Pública y Sociedad", en González Casanova Pablo y Florescano Enrique, coordinadores, *México, hoy*, México, Siglo XXI Editores, 1979, p. 235.

¹¹ Luis Echeverría Álvarez, *Informe de Gobierno de 1973*, México, Dirección General de Comemoración e Informe de la Presidencia, párrafo 224.

en diversas especialidades administrativas e industriales, de acuerdo al discurso de la modernización científica y pedagógica para lograr una cultura más racional y orientada a la eficiencia.

1.5.1. Finalidades y sentido del Instituto en las reformas a su Ley Orgánica.

La Ley Orgánica de 1974¹² contempló que el Politécnico debe contribuir no sólo al desarrollo tecnológico, sino también al científico y cultural del país, por lo cual, el Instituto debe impartir educación gratuita a nivel medio superior: licenciatura, maestría y doctorado. Los objetivos de esta ley son los siguientes:

1. Contribuir a través del proceso educativo a la transformación de la sociedad en un sentido democrático y de progreso social para lograr la justa distribución de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de igualdad y libertad.

2. Realizar investigación científica y tecnológica encaminada al avance del conocimiento, al desarrollo de la enseñanza tecnológica, y al mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y materiales.

3. Formar profesionales e investigadores en los diversos campos de la ciencia y la tecnología de acuerdo con los requerimientos del desarrollo económico, político y social del país.

4. Coadyuvar a la preparación técnica de los trabajadores para su mejoramiento económico y social.

5. Investigar, crear, conservar y difundir la cultura para fortalecer la conciencia de la nacionalidad, procurar el desarrollo de un elevado sentido de convivencia humana y fomentar en los educandos el amor a la paz y los sentimientos de solidaridad hacia los pueblos que luchan por su independencia.

12 La Ley Orgánica por la que se rige actualmente el IPN fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de diciembre de 1981 (conocida como ley 1982); anterior a esta se promulgó una en 1950 y otra en 1974. Revisar <http://www.efe.gob.mx/gob/efegenera/ipn.mx> Fecha de consulta 5/12/07

6. Promover en los alumnos y egresados actitudes solidarias y democráticas que reafirmen nuestra independencia económica.

7. Garantizar y ampliar el acceso de estudiantes de escasos recursos a todos los servicios de la enseñanza técnica que preste el Instituto.

8. Participar en los programas que, para coordinar las actividades de investigación, se formulen de acuerdo con la planeación y desarrollo de la política nacional de ciencia y tecnología.

9. Contribuir a la planeación y al desarrollo interinstitucional de la educación técnica y realizar la función rectora de este tipo de educación en el país, coordinándose con las demás instituciones que integran el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, en los términos previstos por la ley para la coordinación de la Educación Superior, y de conformidad con los acuerdos que se tomen por el propio consejo.

En la ley de 1974, se mantiene la dependencia del IPN a la SEP y no se reflejan los preceptos educativos constitucionales ni la Ley Federal de Educación. Asimismo, como no se analizaron las consideraciones necesarias para que el Instituto modificara su estructura, había un desconocimiento de la posesión del patrimonio, y existía un ambiente de confusión y anarquía con respecto a los organismos de apoyo, además de no haber sido establecidas, con claridad, las funciones directivas. Sin embargo en la ley de 1982 el IPN es una institución desconcentrada de la Secretaría de Educación Pública con capítulos sobre su naturaleza, finalidades y atribuciones, patrimonio y estructura orgánica.¹³

2. Crecimiento institucional.

¹³ En <http://www.abogadogeneral.ipn.mx/>

Para 1974, el IPN recibe un presupuesto superior en un 46% al del año anterior; se iniciaron las construcciones de la unidad Culhacán para la ESIME y El Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud; se intensificó la reestructuración orgánica y funcional del Instituto procediéndose a la desconcentración de actividades académicas y administrativas por medio de divisiones, escuelas y departamentos. En particular, se modificó la estructura académica del Instituto con base en la nueva Ley Orgánica, que en su parte medular establece que el IPN continuará como dependencia del Estado, estimulará la investigación científica y tendrá como objetivo central el neutralizar el coloniaje tecnológico que conspira contra nuestra soberanía, pues, a estas alturas, la inercia tradicionalista del sistema y la práctica no alterada de los profesores bloqueó en buena medida la penetración de las novedades educativas:

En 1979 el Politécnico presenta un cuadro bastante lamentable en el que priva la simulación y el desengaño, la corrupción académica y administrativa, la antidemocracia y la represión, el presente y el futuro de aproximadamente 200,000 estudiantes y más de 20,00 trabajadores se sigue decidiendo sin su participación desde las esferas del poder; en mucho se ha convertido en un botín político de grupos de dichas esferas que se disputan su control. ¹⁴

La Ley Orgánica de 1981 ratifica la dependencia del IPN al gobierno, establece que el Instituto es un órgano desconcentrado de la SEP. En consecuencia, su funcionamiento se debe a la delegación de facultades que originariamente competen a la SEP; en todos los casos su funcionamiento queda sujeto al poder jerárquico de esta instancia quien tiene toda la autoridad para revisar los actos del Politécnico. La naturaleza jurídica de esta dependencia reduce la independencia administrativa y su determinación política. El director del IPN es nombrado por el Poder Ejecutivo Federal; mientras que las normas generales de orientación y planeación, y los recursos y control del IPN permanecen en la administración central, quedando en una situación de inferioridad, no sólo ante instancias inferiores en importancia que él, sino también con relación a otros centros educativos de nivel superior.

¹⁴ Enciso Barrón, Cesar, "¿Autonomía para el IPN?", *Revista Buelna*, Vol. I, no. 1 1979, p.45.

En estas condiciones el IPN carece de una personalidad jurídica apropiada para interactuar en igualdad de circunstancias con organizaciones similares; o con aquellas que deba de establecer relaciones de complementariedad. A menos que se considere al IPN el ITR del área metropolitana. El incremento y uso de su patrimonio es también afectado por estas situaciones, de manera que la consecución de recursos se asocia aleatoriamente a la capacidad de negociación triangular de las autoridades en turno¹⁵.

Durante los años de 1977-1978, un factor determinante para la política educativa del IPN fue la crisis fiscal del Estado, la cual había alcanzado ya su fase crítica desde 1976. Esto provocó la reducción de los recursos disponibles para las instituciones educativas, pues el Estado prefirió canalizar la mayor cantidad de bienes hacia las inversiones que, de forma directa, reactivaran la economía mexicana.

El Plan Nacional de Educación publicado a finales de 1977 actualiza y reorganiza la doctrina oficial sobre la educación; sin embargo, como programa de acción resultó desmesuradamente ambicioso. El Plan ofrece la expansión y la renovación en todos los niveles y se compromete a atacar campos tradicionalmente abandonados. En el plan todo es prioritario, pero no señala metas ni programas concretos de operación. Formalmente no se renuncia a él, pero se le deja en el olvido a partir de la renuncia de Muñoz Ledo en 1977.

Ante la falta de recursos económicos, Fernando Solana, desde su cargo de Secretario en la SEP, intenta reducir las expectativas respecto a una intensa acción estatal, al establecer una línea de restricción general que contuviera el crecimiento en la medida y niveles en los cuales eran menores los costos sociales y los riesgos de conflicto político. Así, a pesar de que se retrasó y estancó el financiamiento universitario, no se intentó frenar drásticamente el ingreso a la licenciatura, y se optó por limitar el acceso en el nivel medio superior, particularmente en las instituciones más grandes.

Esta política de restricción selectiva se complementa con la decisión de mantener bajos los costos de operación, mediante el congelamiento de salarios

¹⁵ José Gaxiola L. "La Ley Orgánica." *op. cit.*

de maestros y trabajadores. Cuando la movilización sindical de los universitarios amenazó con romper las normas de control salarial y con desatar una imprevisible reacción en cadena en los sectores laborales, la propuesta del Estado fue la represión frontal, tal como se manifestó en la intervención policiaca en la UNAM en julio de 1977.¹⁶

Una serie de declaraciones del Secretario de Educación hacia el último mes de 1978 presentan la promesa de una gran expansión y diversificación del sistema escolar en lo que resta del sexenio de 1977-1982. Lo importante es que no se trataba de vagas referencias a un futuro prometedor, sino del anuncio de metas y programas concretos a los que se refiere casi como a un compromiso¹⁷.

Claro está que dicha confianza es parte del clima de euforia del que participan los dirigentes del Estado frente a la perspectiva de auge petrolero como salida del estancamiento económico y de la crisis fiscal. Sin embargo, aún no se conocía ni la magnitud ni el ritmo de generación de excedentes de divisas originadas por el petróleo y el gas, ya que estas cuestiones dependían tanto de negociaciones internas como de programas nacionales. A pesar de esto, podía asegurarse que, cualquiera que fuera la solución, los ingresos públicos se incrementarían considerablemente y de modo gradual durante la segunda parte del sexenio. Sin caer en triunfalismos desatados, debía de aceptarse como un hecho que el Estado tenía posibilidades ciertas de superar la crisis fiscal y de adoptar una política de gasto de mayor amplitud. En educación, la implicación inmediata sería el gradual abandono de las restricciones al crecimiento del sistema y el inicio de programas expansionistas, que podrían darse tanto en alternativas escolares ya existentes como en modelos relativamente novedosos.

¹⁶ Olac Fuentes Molinar, "Educación Pública y Sociedad", en González Casanova Pablo y Florescano Enrique, coordinadores, *México, hoy*. México, Siglo XXI Editores, 1979, p. 240.

¹⁷ 1. Asegurar la educación básica para todos; 2. Relacionar la educación Terminal de manera realista y práctica con el sistema de producción de bienes y servicios; 3. Elevar al calidad de la Educación; 4. Mejorar la atmósfera cultural del país; 5. Elevar al eficiencia administrativa y financiera del sistema educativo. En Secretaría de Educación Pública, *Programas y Metas del Sector Educativo 1981-1982*.

De esta manera, dos líneas básicas caracterizaron a la política estatal en materia educativa: La política de desconcentración institucional y la política de expansión educativa a la que llamará Educación para todos los niños y que, a nivel superior se traduciría en la promoción de un proceso de planeación y modernización eficiente¹⁸ que estableciera mayor funcionalidad entre las instituciones y las necesidades de la reproducción social, tal como se perciben desde la ideología del bloque dominante; y el desarrollo de mecanismos para prevenir la generación de movimientos de oposición política y para fijar los límites dentro de los cuales puedan manifestarse legítimamente.

3. El proceso de evaluación institucional como necesidad de la planeación educativa en el sexenio 1976-1982.

A partir del gobierno de López Portillo, en condiciones de una bonanza económica que se sustentaba en el auge petrolero, fue posible reestablecer una precaria política de concertación que iba a tener su límite al finalizar el sexenio. Con la renovación del equipo en el poder y la adopción de la política petrolera para administrar la crisis, el gobierno llevó a cabo importantes transformaciones en las estructuras del régimen político; dichas transformaciones no sólo se referían a las reformas política y administrativa, pues junto con ellas se empezó a perfilar un renovado marco político administrativo.

Durante el periodo 1977-1980, reestablecida la confianza, se alcanzan altas tasas de crecimiento; sin embargo, continuó una fuerte presión inflacionaria que

¹⁸

1978	1979	1980	1981	1982
Plan Nacional de educación Superior	Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior CONPES	Elaboración de planes estatales	Plan decenal Planes regionales	Operación plan decenal Planes regionales y estatales

Solána, Fernando. La política Educativa de México en la UNESCO. México, Secretaría de Educación Pública. 1980. 54p

imprimiría un sello particular al renovado marco político y al logro del equilibrio entre las fuerzas sociales.

La reforma administrativa y reforma política de José López Portillo podría ser considerada como una consecuencia de los conflictos de 1968 y 1976. La reestructuración de la administración central pretendió ser la solución para la *crisis de credibilidad* que había surgido por parte de los organismos empresariales. La *eficiencia* se erigió como elemento central de la intervención estatal. A partir de entonces, la administración se convierte en una de las prioridades del régimen político, con la *eficiencia* y la *racionalidad*, como elementos centrales en el discurso oficial.¹⁹

Por su parte, la Reforma Política constituyó también una respuesta a la ruptura política de las normas de intervención política estatal con la represión masiva del movimiento estudiantil del 68. La importancia de dicho movimiento estudiantil evidenció la inexistencia de un foro de representación de puntos de vista diferentes a los del partido oficial. La respuesta del gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) a esta crisis política no fue tanto de carácter institucional, sino que consistió prioritariamente, en una serie de medidas dentro del marco de la política de apertura democrática.

Se podría decir que la respuesta institucional fue la reforma política de 1977, que consistió, entre otras cosas, en la legalización de los partidos de oposición y las asociaciones políticas, además de una más amplia ley de amnistía. Por otra parte la reestructuración del modelo administrativo radicó en la producción de reglas de intervención estatal. Ésta empezó a ser regida por un modelo administrativo basado en la planeación y programación, uno de los aspectos más importantes de esta reforma fue la creación de la Secretaría de Programación y Presupuesto.

19 En el marco conceptual, el Sistema Nacional de Planeación consideraba la interrelación de dimensiones social, económica, política y administrativa, en donde en el plano político distinguía la importancia de lograr la consecución de los objetivos y metas nacionales con eficiencia, eficacia y congruencia a través de adecuadas orientaciones a los sectores productores de bienes y servicios, así mismo en el plano administrativo señalaba que se requería de una organización de las tareas públicas en función de la planeación, buscando lograr la eficiencia en el quehacer público y en consecuencia en el proceso de planeación. SPP, El Sistema Nacional de Planeación y la Instrumentación del Plan Global de Desarrollo, México, 1981.

Con la creación de esta Secretaría se sentaron las bases para la *tecnocratización* del presupuesto al atribuirle a este organismo las funciones de programación, presupuesto y control. Además de la adopción de la planeación,²⁰ con la reforma administrativa se promovió una serie de reglamentos tendientes a realizar una racionalidad administrativa y se propusieron reformas en las áreas de descentralización, coordinación, sectorización, información y evaluación. Además, junto con la Secretaría de Programación y Presupuesto se creó la Coordinación General de Estudios Administrativos, concibiéndose así, por primera vez, un Sistema Nacional de Planeación.²¹

Junto con la reforma política, que abre un espacio limitado pero significativo para la disidencia, no solamente de izquierda sino también de derecha, la politización del aparato administrativo, con su modalidad tripartita²², instala un proceso que implica legitimación y un intento de institucionalizar los intereses capitalistas. Sin embargo, esta modalidad fue altamente selectiva, tanto en su ámbito de operación como en el grado de participación dentro de las bases sociales, pues tanto su racionalidad como eficacia no fueron llevadas a cabo hasta sus últimas consecuencias. Así, en términos de la estrategia económica, los resultados fueron también muy limitados durante ese sexenio.

²⁰ En el régimen de José López Portillo 1976-1982, la planeación adquirió nuevos impulsos. La reforma administrativa emprendida a partir de 1976 adaptó a las instituciones públicas a las necesidades de una planeación estructurada en tres ámbitos bien definidos: global, sectorial y estatal. Se difundió así mismo una metodología para la planeación que llevó a que se generalizaran estas las actividades en todas las dependencias federales y en la gran mayoría de los estados de la república. En ese periodo fueron elaborados diversos planes y programas nacionales que atendieron aspectos de la vida nacional en sectores tales como agropecuario, pesquero, industrial, turismo, educación, desarrollo urbano y vivienda, ciencia y tecnología que confluyeron al Plan Global de Desarrollo 1980 - 1982. En Salas, Ismael S., "Sistema Educativo". En revista *Educación*, No 24, SEP, México, pp. 57-68.

²¹ Con el Plan Global de Desarrollo 80-82 y los planes sectoriales e intersectoriales se concibió la posibilidad de ordenar un Sistema Nacional de Planeación en un intento de reorganizar los instrumentos al alcance del estado para el logro de los objetivos nacionales." Hernández Coronel, Juan, *Planeación, programación, presupuestación en el sector público mexicano*. Mimeo p 73.

²² El otro aspecto que formó parte de la política de concertación y negociación fue la Alianza Nacional Popular Democrática para la Producción, la cual pretendía conformar las bases sociales con las cuales sería posible hacer frente a la crisis. De esta forma, sobre los criterios de eficacia técnica y económica, se promovió la acción conjunta y selectiva del Gobierno, los empresarios y las organizaciones de los trabajadores.

CAPITULO II: PROYECTO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

1. Antecedentes.

La evaluación en el sector educativo siempre ha sido un elemento indispensable para conocer los avances y resultados de la labor cotidiana; es útil para detectar deficiencias y promover medidas correctivas.

Durante el sexenio del presidente José López Portillo (1976-1982), la evaluación se incorpora como un elemento fundamental de la administración pública, ya que, desde el inicio de su administración, se hace manifiesta la preocupación por revisar los procesos y esclarecer en qué medida y de qué forma las grandes metas nacionales se cumplieran.

En 1976 se promulga la Ley Orgánica de la Administración Pública que institucionaliza la evaluación, y surge entonces la Subsecretaría de Evaluación como parte de la Secretaría de Programación y Presupuesto. En 1977 se constituye la Coordinación General del Sistema Nacional de Evaluación con el fin de armonizar los esfuerzos de evaluación. Se consideraba que la

(...) evaluación sistemática es condición indispensable para ratificar o rectificar los caminos trazados, para alcanzar los objetivos intra sectoriales e intersectoriales, a fin de ajustar permanentemente nuestras acciones y actividades de acuerdo al avance del Plan de Gobierno y de la marcha general de la Nación"; y que "la evaluación integral y permanente es el camino para lograr la participación consciente y activa de todos y cada uno de los sectores de la población y de los diversos factores de la economía, para compartir en forma equitativa obligaciones y derechos, responsabilidades y beneficios.²³

En 1980 se promulga el decreto que establecía el Plan Global de Desarrollo. En éste se determinaron las estrategias, las metas, los recursos y las acciones para alcanzar los objetivos nacionales; también, se le otorgó importancia a la evaluación, pues es considerada como un proceso dinámico mediante el cual es posible conocer hasta qué punto se obtuvieron los fines propuestos en un momento dado, con lo que

²³ Manual de Autoevaluación II, Antecedentes del Modelo, Septiembre 1982, p. 2.

se hace posible detectar las desviaciones e incongruencias y, consecuentemente, reorientar las decisiones para dirigir las hacia mejores caminos.

El sector educativo recoge estas nociones del Plan Global de Desarrollo, y en particular, el Sub-sector de Educación Tecnológica a través del Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, realiza en 1979, en la Ciudad de Querétaro, un seminario sobre evaluación institucional donde surgen las normas aplicables en los organismos correspondientes al Sub-sector, y se crea un Comité de Evaluación del Subsistema.

En marzo de 1980 se elabora el anteproyecto para la creación de un organismo de evaluación institucional; asimismo se propone su ubicación administrativa como parte de la Comisión Interna de Administración y Programación, donde se conceptúa la evaluación integral como la determinación de la congruencia, eficacia, eficiencia y trascendencia de las políticas, objetivos, metas, programas y acciones, definidos para una institución.

El esquema general ubica, entonces, una dependencia responsable de la evaluación con el objetivo general de proporcionar sistemáticamente a la Dirección General, análisis y juicios sobre el grado y la forma en que el Instituto Politécnico Nacional cumple con los objetivos establecidos por ésta, y sobre la congruencia que sus acciones guardan con los fines para los que fue creado, de tal manera que constituyan un apoyo objetivo para la toma de decisiones²⁴.

Los objetivos particulares de ésta nueva dependencia fueron: el normar las acciones de control y evaluación de las diferentes áreas del IPN, diagnosticar en forma sistemática la operación y funcionamiento, evaluar en forma permanente y sistemática las actividades en el IPN de acuerdo con las políticas y objetivos institucionales, controlar en forma permanente y sistemática los planes y programas que operen, y proponer alternativas que tiendan a la optimización de la operación. El modelo inicial

²⁴ S/a. Anteproyecto para la creación de un organismo de evaluación institucional. México, marzo 1980.

propuso las funciones de análisis: planeación, programación, diseño; y de operación: control, estadística y evaluación.²⁵

2. La planeación y evaluación en el Instituto Politécnico Nacional.

Con estas orientaciones, se llevó a cabo una reorganización estructural en el IPN; se establecen tres secretarías dependientes de la Dirección General: Secretaría Académica, Secretaría de Apoyo y Secretaría Técnica. La Dirección de Evaluación se ubicó en la Secretaría Técnica, y su objetivo era proporcionar sistemáticamente análisis y juicios confiables sobre el nivel y la forma en la cual el IPN cumplía con sus objetivos y sobre la conveniencia de sus acciones.

Así, las funciones que se definieron para la Dirección de Evaluación fueron "seleccionar los métodos, técnicas y procedimientos para la evaluación integral; difundir las normas sobre ésta evaluación; coordinar las acciones de evaluación; integrar los resultados de las actividades de evaluación; establecer un mecanismo de seguimiento de los planes y programas del Instituto; evaluar el logro de los objetivos Institucionales y retroalimentar los resultados de la evaluación".²⁶

Con este marco institucional, en la Dirección de Evaluación se realizaron diversos esfuerzos en la búsqueda de opciones para desarrollar su cometido. En este trayecto se encontraron múltiples dificultades, propias no sólo de un área de nueva creación sino del propio sistema educativo que imperaba en ese momento; pues, si bien se tienen reportes de experiencias previas de evaluación institucional, éstas no se encontraban accesibles para su revisión y estudio.

La tarea tuvo que realizarse partiendo desde la conformación de un equipo de trabajo interesado en el tema hasta la búsqueda de experiencias y concepciones

²⁵ S/a. Anteproyecto para la creación de un organismo de evaluación institucional. México, marzo 1980.

²⁶ Dirección de Evaluación, Sistema de Evaluación Institucional, noviembre de 1984.

acumuladas sobre evaluación institucional, con el propósito de hacer una propuesta viable y acorde al IPN.

La fase de investigación inició en 1980 con una revisión documental que evidenció carencias de información sobre población escolar y de los recursos humanos, ya que los juicios sobre los aspectos académicos y administrativos no se sustentaban con los datos de los documentos con resultados. La Dirección de Evaluación realizó un diagnóstico cuantitativo del IPN como una primera aproximación en la búsqueda de información que permitiera un análisis preliminar de la problemática de la Institución.

3. El diagnóstico cuantitativo de 1980.

Para la realización del Primer Diagnóstico del IPN (1980) se aplicaron encuestas elaboradas por el Comité de Evaluación del Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, aunque éstas evidenciaron una aproximación cuantitativa, también reflejaron problemas metodológicos para su manejo.

3. 1. Propósito.

El objetivo del diagnóstico cuantitativo del IPN fue obtener y analizar información que permitiera conocer la operación y funcionalidad del Instituto en ese momento.

Fue así como se seleccionaron áreas prioritarias de necesidades de información a partir de los documentos revisados, con el fin de obtener un marco de referencia del diagnóstico. Asimismo, se revisaron los documentos sobre evaluación de las direcciones generales de Planeación, Programación, Acreditación y Certificación de la SEP, de la Subsecretaría de Evaluación de la Secretaría de Programación y Presupuesto.

Otra de las actividades fue la adecuación de quince instrumentos de evaluación diseñados por el Comité de Evaluación del Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica y del modelo de evaluación "La evaluación del Sistema de Educación e Investigación Tecnológica", los cuales se trataron de adaptar a las características del Instituto.

3. 2. Aplicación.

El diagnóstico se realizó mediante el análisis y la aplicación de los formatos elaborados por el Sistema de Educación e Investigación Tecnológica (SEIT) en su primera etapa de evaluación. Con relación al procedimiento de aplicación, en algunos casos se entregaron los formatos a cada director de área y plantel para que, en sus unidades correspondientes, fuesen llenados de acuerdo con el instructivo anexo a cada instrumento; mientras que en otros los formatos fueron aplicados por un grupo de supervisores, el cual estaba integrado por personal de algunos planteles, que habían recibido un entrenamiento previo sobre el manejo de los instrumentos y las características de los mismos. Por otro lado, a cada supervisor se les asignaron dos planteles distintos al de su adscripción.

En ambos procedimientos la información presentó deficiencias, pues los datos no se habían obtenido en forma confiable, por lo cual se llevó a cabo una segunda aplicación bajo la asesoría de los analistas de la dirección, con el propósito de asegurar su confiabilidad. Posteriormente, la revisión, codificación y procesamiento de los datos se llevó a cabo en forma manual. Así, el control de información se centró en la validación interna y confiabilidad de las respuestas.

3. 3. Resultados

El resultado fue un informe global descriptivo sobre algunas de las funciones dentro de las escuelas, centros y áreas. Sin embargo, no fue posible encontrar marcos de referencia propios para valorar los resultados de las acciones de evaluación, conocer la propia realidad u obtener una imagen más objetiva del Instituto Politécnico Nacional.

Es necesario hacer notar que la búsqueda de los medios de operación y funcionalidad del Instituto se realizaron mediante los siguientes indicadores: población escolar, desarrollo curricular, cursos de capacitación, investigación, difusión cultural, obra editorial, actividades deportivas y servicio social, además de los diagnósticos particulares de cada escuela, unidad y centro. A pesar de esto, no se obtuvieron datos sobre la administración. El diagnóstico, entonces, presentó sólo la situación en términos cuantitativos de las funciones de docencia, investigación, difusión de la cultura y apoyo.

Asimismo, resultó interesante el hecho de que, al confrontar los resultados obtenidos con las publicaciones oficiales, se encontraran discrepancias. A pesar de esto, la información no fue suficiente para emitir juicios con respecto al desarrollo de las funciones, debido a la falta de datos sobre las etapas que integran dichos procesos. Sin embargo, por tratarse de un diagnóstico de carácter cuantitativo, se evaluaron únicamente los resultados, lo cual implicó la suposición *a priori* de que los procesos y todo lo que ellos involucraban no necesitaban cambiarse. Además, no se consideró la necesidad de un seguimiento de la situación de las cifras en los diversos periodos escolares.

El resultado fue, entonces, una serie de contradicciones entre la información oficial, los discursos políticos y el diagnóstico obtenido. Tan sólo se logró un documento con gran cantidad de cuadros sin interpretar que no aportaban información verificable. Aunque es cierto que el diagnóstico proporcionó elementos de juicio que

fueron considerados para elaborar algunos trabajos tales como el Programa de Acción del Sector Público del IPN 1980-1982; también es cierto que no existieron las posibilidades de concretar el sistema de evaluación institucional propuesto; de ahí que fuese necesario reconocer las dificultades que implicaban llevar a cabo la evaluación de una institución con características muy particulares con el auxilio de instrumentos elaborados en contextos diferentes.

3. 4. Consideraciones y directrices de trabajo.

Así, las restricciones de esta prueba cuantitativa obligaron a promover una labor más amplia de evaluación, que se basara en la búsqueda de elementos que permitieran no sólo valorar cualitativamente el compromiso y la responsabilidad institucional, sino buscar una imagen objetiva del IPN, con marcos teóricos diferentes, así como la necesidad de diseñar un plan que, partiendo de objetivos y funciones institucionales, involucrara a la comunidad politécnica en su propia evaluación.

De esta forma, se consideró la necesidad de orientar un proyecto de evaluación institucional bajo las siguientes consideraciones:

- Existe el compromiso de considerar el tipo de gestión administrativa del Instituto.

- El proceso de evaluación no puede postergar el desarrollo de sus trabajos en espera de que los sistemas de planeación y programación se consoliden.

- Es importante que se considere la dificultad de disponer de datos precisos y oportunos sobre las acciones institucionales, a la carencia de un sistema integral de información.

- Existe la necesidad de convertir a la comunidad politécnica en elemento participante del proceso evaluativo, de manera que se facilite la retroalimentación de las acciones y aumente la calidad y confiabilidad de la información.

- Es primordial que se elaboren marcos referenciales de evaluación para los trabajos de la dirección y para los esfuerzos que en este campo realizan las dependencias del IPN.

- La evaluación educativa se concibe como un proceso de investigación social.

- La acción de evaluación debe ser una realidad institucional sólo por la vía de la motivación y el convencimiento.

A partir de estas directrices se desarrolla el enfoque conceptual que orientaría la evaluación consecuente.

4. Proyecto de Evaluación Institucional 1981²⁷

Frente a las formas de evaluación que orientaban la evaluación como la búsqueda de datos sin considerar a los sujetos ni el contexto en que se cumplían los procesos educativos, nos propusimos el diseño de una propuesta de evaluación participativa, es decir, una evaluación que estuviera a cargo de los propios actores de los procesos, lo cual significó una autoevaluación que tendría que incluir, inevitablemente, propuestas de carácter cualitativo.

4. 1. Objetivos del Proyecto de Evaluación Institucional

Los objetivos generales del Proyecto de Evaluación Institucional no se restringieron a evaluar o autoevaluar los resultados del trabajo educativo, sino que tuvieron mayores pretensiones, entre ellas:

²⁷ El Departamento de elaboración de proyectos, donde yo participaba, tuvo a su cargo la dirección de los trabajos para la construcción del proyecto de evaluación institucional; participé en tareas de investigación documental sobre el estado del arte, que iba a presentarse en foros más amplios; sin embargo, sólo fue utilizado como insumo para la elaboración de documentos internos.

- Reconceptualizar y adecuar la evaluación en el sector educativo, de manera que permitieran el estudio de los procesos reales de las instituciones educativas para poder hacer una verdadera valoración de metas y objetivos.

- Crear un modelo de evaluación institucional propio, que posibilitara tanto el análisis coyuntural como los análisis tendientes a revisar las acciones institucionales mediante una crítica sistemática de los resultados obtenidos y de los lineamientos de acción enmarcados por las políticas educativas, permitiendo así proponer alternativas para la optimización e innovación de todas las instancias del proceso educativo.

4. 2 Desarrollo.

Independientemente de la ambición de estos objetivos, se asumió el reto de desarrollar un proyecto diferente de evaluación institucional, lo cual implicó para el equipo de trabajo un intenso proceso de investigación y formación en diversos temas y disciplinas.

4. 2. 1. La agenda de trabajo.

La agenda inicial de trabajo fue la siguiente:

1. Análisis de la filosofía, objetivos y funciones del IPN.
2. Determinación de los objetos y población a evaluar.²⁸
3. Integración conceptual.
4. Formulación de hipótesis.
5. Determinación de variables.
6. Establecimiento de necesidades de información.
7. Estructura del plan de análisis.

²⁸ Tenía a mi cargo esta tarea, la cual se concretó al revisar y sistematizar los objetivos y funciones del IPN en un instrumento que denominamos ejes temáticos. Para su realización fue muy importante mi visión como pedagoga, que me permitió priorizar la tarea educativa de la institución.

La estructura administrativa por departamentos se disolvió al establecerse grupos de trabajo que estudiaban cada uno de los puntos; de este modo, los equipos se organizaron de manera aleatoria de acuerdo con la experiencia y formación de sus integrantes, aunque existió la posibilidad de integrarse a otros grupos y tareas. Se realizaban reuniones semanales para informar y entregar los avances, con el fin de que toda la Dirección de Evaluación se encontrara enterada de las labores que se desarrollaban; asimismo, se promovían discusiones conjuntas, lo cual favoreció la socialización con los trabajos de los otros equipos. Aunque esta propuesta de trabajo suponía productos colectivos, la mayor parte de éstos fueron individuales, pero siempre comentados y enriquecidos por el cuerpo colectivo.

4. 2. 2. Análisis de la filosofía, objetivos y funciones del IPN

En cuanto a una eventual definición de la filosofía del Instituto se identificaron los siguientes puntos en los que se podría tener intervención: el progreso integral; la democracia social, la emancipación nacional, los objetivos de la Revolución Mexicana, los principios y postulados de la Constitución, la justicia social, el desarrollo en la libertad, la reafirmación de la independencia política y económica, el aprovechamiento racional de los recursos materiales, humanos y naturales, la independencia tecnológica y cultural, el desarrollo económico autónomo, los requerimientos del desarrollo del país, la elevación del nivel de vida, el incremento de la productividad, la mejora de la calidad de los productos nacionales, las actitudes democráticas, la vinculación de la educación con el medio productivo, así como el desarrollo integral del conocimiento, las humanidades, el arte, la recreación y el deporte.

Asimismo, fue necesario adaptar los principios de intervención mencionados a los objetivos del Plan Nacional de Evaluación, que se refieren a los programas prioritarios de la SEP, los cuales se mencionan a continuación:

- Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios; fomentar la educación profesional del nivel medio

superior; desarrollar la educación tecnológica industrial y servicios de nivel medio superior; desarrollar la investigación y la educación tecnológica de nivel superior en el Instituto, e impulsar la educación técnica de nivel medio superior en el IPN.

- Elevar la calidad de la educación: mejorar los contenidos y métodos educativos, capacitar y mejorar profesionalmente al magisterio en servicio, desarrollar materiales y tecnologías educativas, evaluar el rendimiento escolar y fomentar la investigación educativa.

- Mejorar la atmósfera cultural del país: promover y coordinar actividades culturales, difundir la cultura a través de los medios masivos de comunicación y promover y difundir servicios culturales y recreativos para la juventud.

- Aumentar la eficiencia del sistema educativo: implantar sistemas que eleven la eficiencia de la acción educativa; desconcentrar las decisiones y los trámites administrativos; racionalizar la administración de recursos humanos; racionalizar la asignación de recursos financieros; agilizar la administración y el ejercicio de los recursos financieros; mejorar los procedimientos de adquisición, abastecimiento y utilización de los recursos materiales; impulsar la planeación educativa; mejorar la imagen del servicio educativo público; y ampliar y conservar la infraestructura física.

4. 3. Determinación de los objetos y población a evaluar.

El apartado de determinación de los objetos y sujetos a evaluar quedó pendiente, ya que implicaba un conocimiento certero del IPN, el cual no se tenía en esos momentos.

4. 4. Integración conceptual.

La Jefatura del Departamento de Elaboración, responsable de la integración conceptual, presentó diversos documentos²⁹ -entre ellos, uno sin título identificado como anexo 5- que ofreció las directrices sobre la metodología de evaluación. Este documento, que ahora sintetizo, aunque con comentarios, será el que me dé la pauta para el desarrollo posterior del informe:

- La evaluación debe de considerarse como parte integrante del proceso educativo; no debe ser jamás un hecho aislado sino parte integrante e ineludible a él. No puede concebirse la tarea educativa sin la evaluación de sus circunstancias y de sus resultados.

- La naturaleza de la evaluación depende tanto de los objetivos que pretende alcanzar como de los proyectos para los cuales se utilizan los resultados de la evaluación. Así, cuanto más amplios y complejos sean los objetivos, más compleja será la tarea de evaluación.

- La autoevaluación debe ser tomada como el proceso mediante el cual una instancia efectúa la revisión y análisis de sus propias actividades con base en los objetivos que la enmarcan.

- La evaluación institucional debe ser el proceso mediante el cual la dirección central conjuntará las evaluaciones de todas y cada una de las instancias que configuran una institución educativa, con el objeto de analizar las autoevaluaciones y emitir pronósticos y recomendaciones pertinentes que retroalimenten a cada una de las unidades involucradas.

- El objetivo general de esta labor deber ser la de proporcionar sistemáticamente a la Dirección General los análisis y juicios sobre el grado y la forma en que la institución educativa cumple con los objetivos establecidos, además de

²⁹ División Técnica, Apuntes para la Formulación del Proyecto de Evaluación Institucional, s/f.

estudiar la congruencia que sus acciones guardan con los fines de su creación, de manera que constituyan un apoyo objetivo para la toma de decisiones.

- La autoevaluación se puede llevar a cabo mediante un grupo evaluador integrado de manera interdisciplinaria por personal y alumnos del plantel, lo cual garantizará la continuidad del proceso de evaluación y posibilitará la conducción organizada y participativa de los miembros de los planteles y centros educativos.

- La evaluación institucional deberá efectuarse mediante la integración de todas las autoevaluaciones de cada una de las instancias del IPN, con el objeto de contar con un apoyo técnico y científico que permita mejorar la toma de decisiones en cuanto a los procesos de planeación, organización, dirección e innovación del sistema educativo para el mejor logro de los fines para los que fue creado.

- Los equipos interdisciplinarios de evaluación serán un mecanismo de participación cuya importancia y utilidad estará dada por la posibilidad de convertirse en un instrumento del titular de la dependencia o del funcionario responsable de la entidad, lo cual permitirá fijar estrategias y articular programas y proyectos; así como coordinar, evaluar y controlar las acciones que se propongan para el cumplimiento de sus objetivos y atribuciones.

De esta forma, una propuesta audaz que incorporó tanto la participación de la comunidad educativa como la utilización de metodologías que implicaban procesos de reflexión e inducción al cambio requirió del establecimiento de finalidades de tipo metódico como:

- a) Garantizar la continuidad del proceso de evaluación
- b) Posibilitar una conducción organizada del proceso de evaluación
- c) Permitir la participación de los miembros de la comunidad educativa
- d) Establecer instancias de procesamientos y análisis de datos correspondientes a los diversos niveles del sistema de educación del IPN.

A pesar de que ya se había programado la formulación de hipótesis, la determinación de variables, el establecimiento de necesidades de información y la estructura del plan de análisis, en ese momento no fue posible realizar dichas actividades debido a la escasez de información.

Así también, una tarea que sirvió para complementar las actividades programadas fue sintetizar libros sobre metodología y técnicas de investigación social, así como la realización de una guía de elaboración de instrumentos de investigación.

4. 5. Enfoque teórico-metodológico.

La definición de los anteriores planteamientos conceptuales permitió al equipo caminar con pasos más seguros. Para evaluar al Instituto, se determinó un enfoque en el que se tomara en cuenta que la evaluación institucional configuraría un proceso de reflexión y análisis permanente que permitiría:

- Identificar y explicar las características del desarrollo de las acciones y de los procesos institucionales con relación a lo establecido en sus políticas.

- Estudiar la relación entre la disponibilidad de los medios para lograr los objetivos propuestos y la forma en que se ejecutan las acciones.

- Someter a una crítica sistemática tanto los resultados obtenidos, como los lineamientos de acción formulados en las políticas;

- Proponer alternativas para la mejora o innovación de las tareas institucionales y su operación.

Así, la evaluación configuraría un proceso permanente inscrito en el contexto del IPN que permitiría una revisión y análisis crítico de lo realizado, en tanto que esto tendría a complementar los requerimientos establecidos en las políticas del Instituto. Se hace referencia a estas políticas porque incorporan los lineamientos nacionales de la

educación y, al mismo tiempo, especifican tanto los planteamientos que se querían acentuar como las orientaciones determinadas para el Politécnico.

De esta manera, el enfoque plantea estructurar un esquema de evaluación sobre la base de los elementos integrados en las políticas institucionales, y a partir de ahí, dentro del proceso mismo de la evaluación, integrar concepciones teóricas por la vía del análisis en la búsqueda de explicaciones a las problemáticas estructurales detectadas.

4. 5. 1. Los ejes temáticos.³⁰

Por otro lado, uno de los grandes problemas fue el concretar el discurso político-educativo, el cual implicaba una serie de intenciones, pretensiones, retos, necesidades y finalidades que tendrían que orientar el trabajo educativo para confrontarlo con sus resultados.

Después de revisar las diferentes finalidades del discurso llevamos a cabo diversos análisis con respecto a las políticas institucionales:

- Agrupamientos por funciones programáticas: docencia, investigación, extensión y administración.

- Análisis semánticos del contenido de las políticas, distinguiendo el objeto de la política, el tipo de acción que propugnaba, el destinatario y las prioridades.

- Un agrupamiento desde una perspectiva pedagógica que considerara los lineamientos de aspectos específicos.

Para este último análisis se retomaron -con las debidas salvedades- algunas ideas de la concepción curricular impulsada en la Universidad Autónoma Metropolitana campus Xochimilco, con las cuales se elaboró el siguiente esquema: ejes temáticos /

³⁰ El equipo que revisaba los discursos para identificar las políticas institucionales las presentó en forma de listado, al revisarlo propuse su sistematización de acuerdo con las funciones institucionales y de ahí surgió la propuesta de ejes temáticos.

objetos a evaluar / aspectos a evaluar, el cual permitió sistematizar y sintetizar los objetivos políticos-académicos diseñados para el Politécnico.

Este sistema permitió desarrollar una herramienta de trabajo que resolvía el problema de qué evaluar, ya que los ejes temáticos, al ser instrumentos que posibilitan la comparación analítica del funcionamiento y operación actual del Instituto con el proyecto ideal de acción asignado, se convirtieron en el lugar donde se analizarían los objetos de estudio, los cuales deberían de ser, al mismo tiempo, lo suficiente generales para satisfacer las necesidades institucionales y lo suficientemente particulares como para incidir en la satisfacción de necesidades concretas de los participantes de cada plantel.

Los ejes temáticos permitieron proponer de manera lógica la respuesta a qué se debería evaluar, permitiendo así la obtención de información cualitativa. Al respecto, se identificaron los siguientes puntos como los fines políticos del IPN³¹:

- Responder a la demanda de recursos humanos que requiere la estrategia de desarrollo del país.
- Coadyuvar al desarrollo de una tecnología adecuada
- Promover la transformación de la base tecnológica del país.

Estas finalidades se concretaron en los estatutos contenidos en los siguientes ejes temáticos: planeación, docencia-investigación, planes y programas de estudio, organización administrativa, administración de recursos y vinculación Institucional. Consecuentemente, se identificaron los objetos de estudio y los aspectos a evaluar de cada uno de ellos, con el fin de obtener su contenido fundamental explicitado en las políticas institucionales, lo cual permitiría una orientación y focalización del tema sobre el cual se realizaría la evaluación.

³¹ Para su construcción hubo necesidad de revisar y sistematizar las políticas emitidas por la institución: Documentos Politécnicos Num. 1, 2, y 3, 1981; Programa de Acción 1981, Discursos de las Autoridades.

4. 5. 2. Sujetos de la evaluación.

Con relación a los sujetos de evaluación, se definieron como tales a todos aquellos componentes que conforman los sujetos de evaluación, pero en términos de unidades organizativas más que de grupos humanos, en este sentido, se refirieron a las Escuelas Superiores, los CECYT'S y las Direcciones de Área Central.

Aunque la evaluación se concibió como un proceso participativo en el que intervendrían los actores del trabajo institucional, en el IPN no existía una organización que garantizara la participación activa de los diferentes integrantes de su comunidad. Fue así como

(...)se propuso el desarrollo de opciones metodológicas que permitieran, a través de la participación organizada, un análisis científico y crítico de las dificultades reales que obstaculizan la planeación y la implementación de las políticas, con el fin de establecer condiciones de evaluación que permitan una función integradora al poner en juego los contenidos de las políticas con los obstáculos y las facilidades que se encuentran en el funcionamiento cotidiano del Instituto, posibilitando el desarrollo de la capacidad crítica de la propia Institución para su transformación.³²

Para realizar lo anterior se invitó a la conformación de grupos de auto evaluación en cada unidad evaluable, escuela o área administrativa, de tal manera que cada grupo conformado por los diversos sectores que componen la comunidad politécnica de un plantel, representara a su vez a la unidad evaluable siendo ellos mismo los sujetos de la evaluación.

4. 5. 3. La investigación-acción.

El método de investigación participativa ofrecía la posibilidad de retomar los pasos del método científico, con lo cual se pretendía una aproximación cada vez mayor a una evaluación cualitativa que nos permitía alejarnos de la evaluación tradicional de carácter fiscalizador. De ahí que el carácter participativo con el que se concibió la acción evaluativa requiriera la implementación de una metodología de evaluación específica para el Instituto, motivo por el cual se adaptó la técnica de la

³² División Técnica., Apuntes para la Formulación del Proyecto de Evaluación Institucional, s/f. p 5.



investigación- acción como procedimiento de evaluación, ya que por sus características propias, se consideró que cubría las necesidades que en ese sentido tenía el Instituto.

Es menester decir que la *investigación-acción* es una modalidad de investigación que promueve la modificación de actitudes mediante la participación activa de las personas que serán protagonistas de los cambios y de la acción, siendo en nuestro caso los directores, docentes, alumnos, personal administrativo, etc.

Los siguientes argumentos justificaron la inclusión de la *investigación-acción* dentro del proyecto:

- "Es un enfoque para abordar y solucionar problemas a través de la aplicación del método científico, el cual permite establecer hechos y hacer experimentación con problemas prácticos que requieran soluciones de acción y que implican la colaboración de grupos interdisciplinarios.
- Es un procedimiento de investigación muy flexible.
- Impulsa la participación colectiva tanto en la investigación como en la acción a través de la utilización de técnicas de dinámica de grupos.
- Permite formar equipos de investigación integrados por elementos de carácter heterogéneo para realizar una tarea común, pues la heterogeneidad grupal incrementa la productividad.
- Permite la participación de los miembros de la institución en la planeación, ejecución y evaluación de la acción; es decir, no son simples dadores o recolectores de información.
- Permite recolectar sistemáticamente información válida y confiable sobre la problemática que se investiga."³³

4. 5. 4. Marco institucional.

El proceso de evaluación institucional se enmarcó dentro de las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión de la cultura; y dos funciones complementarias: apoyo y administración, procurando siempre la participación funcional de los diferentes órganos que las conformaron, de manera que cada elemento de la institución fuera, a la vez, objeto y sujeto del proceso evaluativo.

³³ División Técnica. Apuntes ... op.cit., p 8.

Para el diseño conceptual y la instrumentación se consideró el modelo organizativo del Instituto, ya que fueron ubicadas las diferentes instancias que lo componen. Esta ubicación se dividió en tres niveles de gestión administrativa:

1) La dirección general, la secretaría general y las tres secretarías de área donde se traducen los planes y programas nacionales y sectoriales en las políticas y lineamientos que orientan las actividades al interior del IPN.

2) El conformado por las direcciones de área, cuyo objetivo central es el de normar y regular las acciones a realizar.

3) Formado por las escuelas, centros y unidades del IPN, las cuales desarrollan las actividades sustantivas de la institución.

4. 5. 5. Características.

Estructuralmente, las características bajo las cuales se concibió el proyecto de evaluación fueron las siguientes:

Integral.- Comprende a la realidad educativa como un todo estructurado y dialéctico en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho.

Global.- Porque abarca el conjunto de unidades organizativas que se conforman para nuestros análisis.

Permanente.- Pues configura un proceso ininterrumpido que se inscribe en el quehacer institucional, retroalimentando constantemente por las fases de planeación y programación institucional.

Participativo.- En donde no sólo los protagonistas del proceso educativo son suministradores de información sino que también forman parte fundamental del proceso de evaluación: participando en su planeación, durante la recopilación de la información, analizando de las discrepancias, elaborando propuestas de solución y mejorando la propia acción evaluativa.

Se afirmó que las actividades de evaluación se orientaban a la proposición de acciones encaminadas a la transformación del proceso educativo, donde el carácter participativo constituye la modalidad idónea para favorecer nuevos términos de comunicación entre las instancias decisorias y los integrantes de la base politécnica. Estos lineamientos permitieron observar las siguientes ventajas:

- Contar, en un corto tiempo, con un análisis sistémico sobre la problemática detectada en la unidad evaluable y que la instrumentación se realizara sobre las bases reales, lo cual contribuiría a realizar paulatinamente las modificaciones necesarias con el fin de asegurar soluciones objetivas.

- Permitir que los involucrados en el desarrollo de la labor institucional sean quienes, con base en reflexiones críticas sobre sus propias acciones, detecten y determinen las fallas y aciertos del proceso, comprometiéndose al cambio y eliminando la posibilidad de convertir la evaluación en un elemento de fiscalización.

- El hecho de que al realizar un análisis global de las autoevaluaciones producidas por cada unidad evaluable se contara con elementos para establecer valores paramétricos sobre la problemática estructural e integrar así la evaluación institucional.

Al considerarse la evaluación como un análisis simultáneo del proceso educativo y de sus resultados, se propuso a la *investigación-acción* como núcleo organizador del diseño pues se consideró que éste se hallaba orientado hacia la modificación de comportamientos y actitudes de los agentes educativos.

Asimismo, se observó que la propuesta de *investigación-acción* tomaba diversas dimensiones al aplicarse a un proceso de evaluación con las siguientes particularidades:

"Autoevaluación.- Procedimiento mediante el cual aquellas personas (directivos, docentes, técnicos, administrativos, etc.) que serán protagonistas de los cambios de la acción, participan en el proceso de evaluación. Es el proceso, en el cual, quienes intervienen en la

evaluación participan también, a partir de los ejes temáticos planteados, en la planeación de la evaluación, producen y recogen información, analizan los resultados, formulan recomendaciones para la acción, realizan los cambios y vuelven a evaluar la eficiencia de la acción emprendida; y

Heteroevaluación.- Posibilidad que incluye a las diferentes instancias de evaluación así como los diversos niveles: evaluación por escuela, por conjunto de escuelas y global, así como evaluaciones internas y externas. Realiza una síntesis de las discrepancias vertidas por las autovaluaciones producidas por cada unidad evaluable con el propósito de establecer valores sobre la problemática estructural, así como planificar la evaluación de la eficiencia interna del conjunto del sistema e integrar la evaluación institucional."³⁴

Así, proyecto de evaluación institucional comprendió que la autoevaluación y la heteroevaluación permitían realizar análisis cualitativos y cuantitativos de la estructura y funcionamiento del IPN en todos los niveles de su gestión.

Con la metodología de *investigación-acción*, efectuada mediante grupos de autoevaluación en escuelas y dependencias coordinados por un moderador que orientaba las tareas de evaluación, quedó resuelto, desde el punto de vista conceptual, el Proyecto de Evaluación Institucional. El siguiente problema a resolver fue la instrumentación de la propuesta y su realización.

34 Dirección de Evaluación, IPN, Manual de Autoevaluación 1981, p 9.

CAPITULO III: PROYECTO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

El equipo responsable era consciente de la importancia de impulsar procesos participativos, sin embargo, no sabía exactamente cómo concretar el proceso de autoevaluación y cómo aplicar la *investigación-acción*. Éstos eran problemas técnicos y metodológicos que se pretendían resolver mediante un trabajo grupal que incorporara el conocimiento de diversas estrategias grupales. De esa manera, se consideró pertinente la realización de un ejercicio piloto que permitiera aplicar los documentos elaborados verificar la posibilidad de su empleo en las otras escuelas del Instituto.

Por otra parte, en una Institución altamente jerarquizada y burocrática, proponer una composición amplia de los grupos de autoevaluación implicaba decisiones de tipo político, así que el equipo discutió sobre la importancia de la participación de los diferentes sectores. Gracias a un fuerte deseo por mejorar la situación del Instituto, hubo sensibilidad de parte de las autoridades ante el proyecto; asimismo, éstas recomendaron la elaboración de material audiovisual que permitiera comprender el plan de una forma sencilla.

Fue así como se elaboró un primer audiovisual que contenía el aspecto conceptual de la propuesta; éste se presentó en reuniones con directores de las escuelas, quienes, a pesar de lo densa que pudiera parecer la información, se abstuvieron de hacer muchas preguntas y tomaron nota de los aspectos operativos. Posteriormente³⁵ se produjo otro material, más sencillo, cuyo objetivo realmente era invitar a la participación.

³⁵ Al reconocerse la necesidad de disponer de un material más accesible me di a la tarea de elaborar un nuevo guión, el cual fue producido por el departamento de instrumentación.

1. Actividades previas a la planeación operativa

1. 1. Experiencia piloto

Para prever los problemas en la puesta en marcha del proyecto se experimentó con un grupo piloto que trabajó directamente con el material elaborado: el audiovisual y los documentos del proyecto de evaluación institucional, la *investigación-acción*, autoevaluación, finalidad de las políticas institucionales, concepción de la administración en las políticas institucionales y ejes temáticos.

Se asumió que la información que contenían los documentos era clara y suficiente para iniciar las actividades de autoevaluación; sin embargo, la experiencia con el grupo piloto demostraba que se trataba de información densa, sin posibilidades de una aplicación sencilla. En consecuencia, los dirigentes del proyecto fueron tomando en cuenta la utilización de otros materiales e improvisando respuestas; es decir, los moderadores requerirían en su perfil y capacitación de una gran habilidad para trabajar armónicamente con profesores, alumnos y trabajadores. Se recomendó, para la capacitación de los moderadores, un énfasis especial a los temas relacionados con el proceso grupal y no solamente en lo relativo a técnicas.

1. 2. Manual de autoevaluación.

Por otro lado, se integró un documento para la capacitación de los moderadores que incluía los principales materiales elaborados:

- Antecedentes del proyecto de evaluación institucional.
- El proyecto de evaluación institucional del IPN.
- La investigación-acción.
- La autoevaluación.

- La finalidad de las políticas institucionales.
- La fuente de los ejes temáticos de la evaluación.
- Los ejes temáticos: planeación, docencia e investigación, planes y programas de estudio, organización administrativa, administración de recursos y vinculación.
- Selección de cuatro textos sobre grupo operativo.

2. Capacitación e instrumentación operativa.³⁶

Las escuelas, centros y direcciones de área comisionaron a 120 personas para participar en el curso de formación de moderadores. Se conformaron cuatro grupos: dos en turno matutino y dos en vespertino; cada grupo contaba con el auxilio de dos coordinadores: uno experto en dinámica grupal y otro perteneciente a la Dirección de Evaluación. El curso se llevó a cabo bajo el enfoque de grupo operativo. Los temas desarrollados fueron:

Tema	Duración
El grupo y técnica operativa de grupo	9 horas
El proyecto de evaluación institucional	1 hora
Introducción a los ejes temáticos	2 horas
Estudio, análisis y construcción de variables e indicadores de cada uno de los ejes temáticos	6 horas

³⁶ Un programa inicial del curso fue diseñado por el equipo en el que yo participaba, pero fue sujeto a cambios por los dos especialistas en grupo operativo que fueron contratados para impartirlo. Los analistas de la Dirección de Evaluación participamos como observadores, lo que nos permitió tener un panorama completo del proyecto, ya que la mayoría había participado en sólo alguna parte del proceso.

Como puede observarse en el horario del curso, se otorgó mucha importancia al manejo de grupos, así como a la transformación de los ejes temáticos en variables, indicadores e instrumentos de recolección de datos.

Al finalizar el curso de moderadores del proyecto de autoevaluación había una gran efervescencia por parte de los participantes. Se hizo una crítica a la documentación utilizada debido a lo complicado de la propuesta, la cual llegó a considerarse como inconclusa. Sin embargo, la circunstancia de poder incidir dentro de la Institución permitió que, en poco tiempo, los participantes se organizaran en equipos para trabajar sobre lo que les parecía indispensable desarrollar.

La Dirección de Evaluación se constituyó, entonces, como el lugar de reunión de maestros que entregaban material para ser mecanografiado y reproducido. Uno de los grupos elaboró, por ejemplo, un "Manual para moderadores y observadores de grupos de autoevaluación", el cual seguía el siguiente plan:

- 1.- Perfil del moderador.
- 2.- Funciones del moderador.
- 3.- Elementos esenciales de la moderación.
- 4.- Las prohibiciones fundamentales.
- 5.- Programa de actividades por objetivos.
- 6.- Modelo alternativo para grupo de autoevaluación
- 7.- Dinámicas de exposición
- 8.-Dinámicas relacionadas a la implantación del proyecto.
- 9.- Instrumentos de evaluación grupal
- 10.- Bibliografía.

Sobre los ejes temáticos otro grupo llevó a cabo diferentes ejercicios con la intención de superar las fallas detectadas; sin embargo, optaron por dejarlos intactos,

agregando tan sólo un documento de sugerencias de elementos a evaluar, a fin de precisar el alcance de los aspectos de cada eje temático.

3. Autoevaluación.

Una vez desarrollados los documentos básicos con las directrices teórico-metodológicas se determinaron tres fases para la realización de la evaluación institucional:

1. Autoevaluación en planteles.
2. Autoevaluación en direcciones de área.
3. Confrontación.

3. 1. Autoevaluación en planteles.

Para informar a los participantes se elaboró un audiovisual que contenía los componentes conceptuales de la propuesta, el cual se presentó en reuniones con los directores de las escuelas.

3. 1. 1. Objetivo.

Asimismo, el proceso de autoevaluación se planteó, humanamente, como el establecimiento de un grupo cuyas actividades fueran detectar, en torno a los ejes temáticos, la principales problemáticas y, con base en su análisis, buscar las alternativas de acción para la solución de los conflictos identificados.

3. 1. 2 Composición de los grupos de autoevaluación.³⁷

Los grupos se tendrían que conformar de manera paritaria, es decir, con igualdad en cuanto a número y representatividad: docentes, administrativos y alumnos.

³⁷ Información publicada en trípticos a fin de comunicar y sensibilizar a la comunidad sobre las actividades a realizar. Tríptico 4

dentro del supuesto de que todos los miembros tuvieron los mismos derechos y obligaciones, lo cual permitiría que los juicios valorativos no fueran parciales.

Para participar en los grupos de autoevaluación se tenían que cumplir ciertos requisitos, además de su asistencia regular; éstos fueron:

Alumnos.- Estar inscrito y tener disponibilidad de tiempo.

Docentes.- Tiempo completo o parcial, con disposición de incorporarse el tiempo requerido; ambos casos con un año, mínimo, de labores en el plantel en actividades frente a grupos.

No docentes.- Al menos un año de laborar en el plantel.

Para llevar a cabo la selección de los integrantes de los grupos, la Dirección de Evaluación propuso cuatro procedimientos, entre los cuales cada plantel eligió el que más se adaptara a sus posibilidades: por asamblea, selección mediante la reunión democrática de la comunidad del plantel; por muestreo aleatorio, eligiendo a cualquier persona registrada en listas y archivos; por designación, selección de la dirección para los integrantes del grupo de acuerdo a los requisitos establecidos; o mediante procedimiento mixto, el cual era una combinación de las modalidades anteriores.

3. 1. 3. Moderación.

Para la conducción del grupo se requirió de un moderador, el cual fue seleccionado entre las propuestas de los directores, a quienes ya se les había hecho la solicitud de acuerdo con un perfil, el cual hacía hincapié en el conocimiento de la institución, una amplia experiencia como docente y un fuerte interés por la mejora institucional.

La capacitación fue realizada para facilitar la labor de los moderadores como conductores de la tarea de autoevaluación. Entre sus funciones figuraba la de motivar la participación en la evaluación, la aportación de información, el promover la

comunicación entre los miembros del grupo y asesoramiento para el cumplimiento de los objetivos de la autoevaluación.

3. 1. 4. Actividades.

Se seleccionaron centros de trabajo y en cada uno de ellos se conformó un grupo de autoevaluación. Entre sus tareas a realizar se encontraban la sensibilización del propio grupo; planeación de la autoevaluación; determinación de los requerimientos de información; la elaboración, en su caso, de los instrumentos de captación de información de acuerdo con las normas emitidas; recolección de información; análisis de información; formulación de un diagnóstico descriptivo; elaboración de conclusiones; formulación de recomendaciones; evaluación del proceso; y sistematización de la autoevaluación.

3. 1. 5. Programa.

Las actividades anteriores se programaron para desarrollarse durante cuatro semanas:

Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Integración del grupo. ◦ Establecimiento de los objetivos. ◦ Revisión de los contenidos de autoevaluación. ◦ Calendarización de las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Determinación de los requerimientos de información. ◦ Elaboración de instrumentos en caso necesario. ◦ Recolección de datos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análisis de información. ◦ Elaboración de un diagnóstico descriptivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboración de conclusiones. ◦ Formulación de recomendaciones. ◦ Evaluación del proceso. ◦ Calendarización del seguimiento de la autoevaluación.

3. 2 Autoevaluación en direcciones de área.

El procedimiento de autoevaluación se aplicó de acuerdo con las funciones particulares de cada órgano de coordinación, lo cual permitiría contar con información de las fuentes primarias con el fin de permitir la comprobación de la información que

reportan los órganos centrales, dejando, así, la libertad de hacer las modificaciones necesarias para un seguimiento programático

Fue, entonces, cuando se hizo necesario excluir los ejes temáticos e incluir la normatividad de las Direcciones de Coordinación, a fin de evaluar sus directrices y propuestas, lo cual se desarrollaría mediante el análisis de sus objetivos y funciones, así como los elementos que ellos mismos propusieron para evaluar.

Otra modificación aparentemente sin importancia fue el cambio de programa en la capacitación de moderadores: se excluyó lo relativo al trabajo grupal y se incluyeron temas que se consideraron más necesarios. Así, el programa del curso fue: antecedentes y origen del proyecto de evaluación institucional; objetivos del proyecto; la metodología de investigación participativa; manejo del material a utilizar en el proceso; y la comprensión y aplicación del manual de organización que contenía las diferentes funciones de las diferentes dependencias del IPN.

4. Heteroevaluación y confrontación.

Se realizó la heteroevaluación, que, como proceso mediante el cual se realiza la integración de los resultados vertidos durante las autoevaluaciones, fue considerada desde tres ámbitos:

- Heteroevaluación de cada centro o escuela.
- Heteroevaluación de cada unidad normativa en los aspectos de su área de competencia.
- Heteroevaluación institucional que realiza la Dirección de Evaluación.

Todos estos ámbitos tuvieron el propósito de establecer juicios de valor sobre la situación específica por nivel institucional y proporcionar elementos para la toma de decisiones en los diferentes niveles de gestión. Posteriormente, la Dirección de Evaluación sumó y sintetizó las discrepancias entre las autoevaluaciones de los

planteles y de las direcciones de las distintas coordinaciones. Así, la sumatoria de las fases con las modificaciones permitirían finalmente la construcción de un primer modelo de evaluación institucional más aproximado a la realidad del Instituto Politécnico Nacional.

5. Aplicación.

La puesta en marcha del proceso de autoevaluación implicó entonces:

1) Sensibilización e información, las cuales se llevaron a cabo mediante trípticos a la comunidad en general³⁸, reuniones informativas con los directivos de las diferentes escuelas, también con la difusión de la metodología de autoevaluación a través de dos audiovisuales: uno dirigido a las autoridades y el otro para a los grupos; dos números de un boletín informativo, carteles de difusión de la actividad; el "Manual de autoevaluación" para cada uno de los integrantes de los grupos y los materiales complementarios propuestos por los moderadores.

2) Proceso de autoevaluación en escuelas. Las escuelas que efectuaron la autoevaluación fueron, en el nivel medio superior, los CECYT'S: Gonzalo Vásquez Vela, Lázaro Cárdenas, Narciso Bassols, Carlos Vallejo Márquez, Juan de Dios Bátiz, José María Morelos y Pavón, Luis Enrique Erro, Miguel Otón de Mendizábal y Diódoro Antúnez Echegaray; y en el nivel superior: Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (Culhuacán), Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura (Tecamachalco), Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas, Escuela Superior de Ingeniería Textil, Escuela Nacional de Ciencias Biológicas, Escuela Nacional de Medicina y Homeopatía, Escuela Superior de Comercio y Administración, Escuela Superior de Economía, Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas y el Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud.

³⁸ Se publicaron 10 trípticos en los que se ofrecía información sobre los más importantes pasos del proceso de autoevaluación.

6. Resultados.

La revisión y análisis de la información recolectada implicó una ardua tarea de concentración de información, bajo la lógica establecida en cada unidad evaluable, debido al carácter abierto que se imprimió a la autoevaluación. No fue posible una integración inmediata de los resultados, pues se iniciaron dos tipos de estudios: uno enfocado al proceso de trabajo y el otro encaminado únicamente a los resultados.

6. 1. Proceso de trabajo

El proceso llevado en los planteles tuvo las características propias de una actividad realizada por primera vez, pues se dio un desarrollo abierto, en el que tanto el grupo como el moderador imponían su sello con énfasis en aquellos aspectos que a su juicio eran los más significativos. Sin embargo, el sello se hizo más marcado dentro del proceso grupal, ya que la integración del grupo ocupó un lugar más relevante, dejando de lado las actividades evaluativas. Esta situación fue propiciada por el equipo de la propia Dirección de Evaluación al enfatizar en los formatos de seguimiento estos aspectos.

De cualquier manera, fue una experiencia recuperada y sistematizada que dio lugar a la necesidad de establecer criterios técnicos más precisos a los que se debía ajustar al proceso evaluativo, así como obligar a la Dirección de Evaluación a brindar apoyo técnico a los grupos mediante "observadores enlace", los cuales lograron resultados satisfactorios en las unidades evaluables en las que participaron.

El trabajo de seguimiento no consideró la recuperación de la actividad investigativa, sin embargo, ésta se pudo inferir a partir de los resultados obtenidos, los cuales indicaban que, en la mayoría de los casos, los grupos utilizaron las sugerencias de elementos a evaluar, -que se anexaron a los ejes temáticos- como cuestionarios

para su investigación de campo; en otros, el grupo utilizó las sugerencias como cuestionario a ser respondido por el grupo para de obtener conclusiones; mientras que, en los menos, el análisis a los ejes se realizó a partir de su grado de complejidad o según el orden en que aparecían, lo cual resultó en detrimento del objetivo metodológico que buscaba, a partir de un análisis general, identificar aquellos que expresaban mayores problemáticas a la unidad.

6. 2. Sistematización de la experiencia.³⁹

El seguimiento del proceso de autoevaluación fue llevada a cabo por analistas de la Dirección de Evaluación, mediante reportes elaborados por los moderadores que contemplaban el registro diario de actividades, los informes semanales así como el informe final de autoevaluación.

Los formatos de los reportes fueron diseñados previamente para consignar el proceso de trabajo, identificar los obstáculos de tipo técnico y humano para realizar la autoevaluación por los grupos, se consideró también consignar los acontecimientos que impidieran la realización total o parcial de la autoevaluación. Este material, junto con el diagnóstico de la escuela, resultó ser de una gran importancia, ya que, además de recuperar el proceso de trabajo, permitió identificar las posibilidades de impulsar propuestas colegiadas.

Un primer avance fue el reconocimiento de las deficiencias del proyecto, las cuales se debían al desconocimiento de la institución, además de los problemas de instrumentación y realización, posible desviación de los objetivos centrales del proceso, diferentes interpretaciones a la metodología propuesta por la Dirección de Evaluación, inasistencias, retrasos en la entrega de documentos, etcétera.

³⁹ En lo particular, al haber sido co-moderadora, tuve la oportunidad de participar también en ésta parte del proceso como observadora participante y no sólo en el seguimiento documental.

Las revisiones de este material, la identificación de las fases y actividades llevadas a cabo, con una reflexión conceptual sobre el proceso grupal permitieron desarrollar una propuesta metodológica que dio lugar a un análisis de la viabilidad del proyecto, en consecuencia, el diseño del Modelo de Evaluación Institucional se consideró como una construcción teórica hecha a partir de la realidad que permitiría llevar a cabo la evaluación del instituto.

6. 3. Actividades de análisis.

6. 3. 1. Seminario interno.

Después de un intenso trabajo en el que los analistas habían participado de manera permanente o parcial, se observó la necesidad de conocer y compartir las otras fracciones y análisis del proyecto. Fue así como se llevó a cabo un seminario en Temascalcingo, Morelos, donde se tuvo la oportunidad de reflexionar, de manera más completa, sobre el trabajo realizado.

Los asistentes participaron con ponencias, las cuales fueron revisadas y discutidas. Algunos integrantes que no habían participado en los equipos de elaboración del proyecto hicieron observaciones conceptuales sobre la evaluación en general, la evaluación cualitativa y experiencias previas; otros, sin embargo, indagaron a cerca de las implicaciones educativas y de planeación de los procesos participativos, la construcción de los ejes temáticos, así como de la propuesta metodológica en los grupos de autoevaluación. Así, estos trabajos alimentaron el desarrollo posterior del proyecto.

6. 3. 2. Seminario de análisis y prospección de autoridades.

Posteriormente, en el "Seminario de análisis y prospección" llevado a cabo en febrero de 1982 con la participación de los directores de área y planteles, la Dirección de Evaluación presentó los siguientes objetivos:

- Propiciar la participación de las autoridades de la comunidad politécnica en el Proyecto de Evaluación Institucional.

- Retroalimentar el proyecto con los comentarios de autoridades de diferentes dependencias del IPN.

Las conclusiones fueron:

- La autoevaluación es un proceso necesario para cada una de las dependencias, debe de ser permanente e implica un cambio de mentalidad en todos los niveles de gestión.

- La metodología propuesta es la adecuada, pero debe de considerar que:

- a) Se requiere de mayor información sobre la comunidad en general.

- b) Es necesario que se presente en un lenguaje accesible

- c) Deberá tener variantes de acuerdo con las características de la dependencia.

- La movilidad del grupo debe ser semestral y rotatoria para homogeneizar los enfoques y procedimientos de trabajo, por lo que se requiere de capacitación y asesoría permanente

- La participación del director es trascendental, ya que él será quien motive, exponga, modere y propicie un clima de acceso a la información, aceptando su responsabilidad en la evaluación.

Los puntos tratados fueron significativos, por lo cual se propusieron reuniones con suficiente tiempo de anticipación en las que pudieran participar todos los

directores de planteles, centros y dependencias centrales para analizar cada una de las propuestas y experiencias, con el fin de obtener criterios claros y concretos que permitan seguir delineando el Modelo de Evaluación Institucional.

6. 3. 3 Análisis de resultados.

Los resultados permitieron conocer no sólo la situación de cada plantel que realizó la autoevaluación sino que también permitió a la Dirección de Evaluación emitir ciertas recomendaciones, independientemente de las acciones que cada escuela haya decidido llevar a cabo. Asimismo, fue posible identificar los principales problemas del Instituto a través de los problemas manifestados en los informes de autoevaluación.

El análisis de los resultados implicó la síntesis de las discrepancias entre las autoevaluaciones de los planteles y de las direcciones de coordinación. La suma del análisis de los resultados fue entregado a la dirección General para la toma de decisiones pertinente, por lo cual ningún equipo tuvo acceso una perspectiva de conjunto.

6. 4. Diagnóstico 1981.

El análisis de resultados fue el insumo para la elaboración del "Diagnóstico 1981"⁴⁰, que fungió como apoyo importante para la toma de decisiones. Este diagnóstico presentó información cuantitativa y cualitativa sobre las cinco funciones institucionales: docencia, investigación, extensión, apoyo y administración.

El diseño y operación de la autoevaluación representó un gran esfuerzo que permitió conocer parcialmente la realidad institucional y evidenció, por una parte, la necesidad de investigar con mayor profundidad algunas deficiencias de orden institucional para explicar los factores que los afectan y los determinan y, por otra, la

40 Dirección de Evaluación, IPN, Autoevaluación del IPN, noviembre 1982.

necesidad de valorar los elementos que se concibieron en el proyecto de evaluación y los resultados y experiencias que se generaron a través de su aplicación.

Finalmente, se presentó ante el Presidente C. Lic. José López Portillo una versión sintética del diagnóstico, en donde se comentó "[esta] es en síntesis la autoevaluación a la que hemos llegado, sabemos que no está completa debido a que su institucionalización es muy reciente, pero estamos ciertos de que estos resultados son ya, elementos de verdadera evaluación"⁴¹

6. 5. Institucionalización.

Una constante en el discurso de la Dirección de Evaluación fue la necesidad de institucionalizar la actividad evaluativa, para ello se consideró indispensable la elaboración de un modelo de evaluación. Las primeras aproximaciones para elaborar este modelo implicaron la revisión de todas las etapas que abarcó la planeación de la evaluación realizada, así como la sistematización de ésta. Asimismo, se tuvieron que establecer las estrategias de operación en los ámbitos de política institucional y técnico entre éstas se encontraban la moderación del grupo, los instrumentos de apoyo, el seguimiento y la asesoría.

En consecuencia, la tarea consistía en desarrollar el modelo de Evaluación Institucional que respondiera a las características del IPN con base en las experiencias adquiridas con la instalación y desarrollo de los grupos de autoevaluación y con las valoraciones del proceso de confrontación e institucionalización en todas las unidades responsables del Instituto. Así, la sumatoria del análisis de las fases, con una serie de modificaciones permitió desarrollar una propuesta procedimental.

⁴¹ Instituto Politécnico Nacional, Programa de Acción 1981, Discursos de las Autoridades.

7. Modelo de Evaluación Institucional 1982.

En el Modelo de Evaluación Institucional 1982 se retomaron los postulados básicos del proyecto y se instrumentó de manera que todos evaluaran de forma homogénea, para lo cual se desarrolló un procedimiento, ya que se pretendía que el proyecto fuera integral, global, permanente y participativo, siendo los conceptos de estructura institucional y movimiento institucional los recursos analíticos básicos para explicar la problemática estructural del Instituto. Así, la Dirección de Evaluación incluyó los postulados iniciales que consideró, fueron sometidos a la prueba del ejercicio práctico.

7. 1. Conceptualización.

A partir de lo anterior, la evaluación se conceptualizó como un proceso técnico - político⁴² en el cual se establecen los parámetros que permiten la emisión de juicios con base en una comparación analítica entre una situación real y un proyecto ideal de acción social.

Por otro lado, el objetivo del modelo quedó establecido como la forma de llevar a cabo, en todas las unidades del Instituto, una evaluación de carácter cuantitativo y cualitativo que abarcará el proceso educativo institucional y que proporcionara los elementos para la adecuada toma de decisiones de los diferentes niveles de gestión, así como los insumos para una planeación y programación que impulsaran el mejor desarrollo de la institución.

7. 2. Procesos.

El modelo fue integrado, entonces, a través de dos procesos: el de autoevaluación y heteroevaluación.

⁴² Técnico en tanto cuenta con un instrumental para su realización y político en tanto su aplicación en la toma de decisiones.

7. 2. 1. Autoevaluación.

Con relación a la autoevaluación se confirmó el carácter participativo con el que se había concebido la acción evaluativa; para instrumentarla hubo necesidad de apoyarse conceptualmente en la técnica de *investigación-acción*, en la técnica de grupo operativo y en las experiencias de autoevaluación en los 19 planteles, de esta forma, se planteó una propuesta que se denominó "Investigación Evaluativa Participante", la cual pretendía desarrollar un conocimiento sobre la realidad guiado en el método científico y en la argumentación dialógica.

7. 2. 2. Desarrollo metodológico.⁴³

El proceso se concibió como una secuencia lógica de actividades estructuradas en cuatro momentos.⁴⁴

- a) Desarrollo del grupo.
- b) Identificación y jerarquización de la problemática de la Unidad
- c) Validación de la problemática principal identificada
- d) Sistematización de los resultados de la autoevaluación.

La propuesta se plasma en el Manual de Autoevaluación 1982 con el fin de que las autoevaluaciones sean realizadas con un enfoque, normas y procedimientos homogéneos, garantizando que la información y juicios obtenidos sean objetivos en cada unidad evaluable y susceptibles de ser sistematizados institucionalmente.

43 Para su diseño se recuperó tanto la propuesta de trabajo inicial como su aplicación mediante de los guiones de observación así como algunos conceptos de grupo operativo, como pre tarea, tarea y proyecto.

44 Se entiende por momento al conjunto de circunstancias y actividades afines que el grupo de autoevaluación vive y desarrolla durante periodos específicos del proceso. Cada momento persigue un objetivo determinado, el cual se logrará a través de una serie de actividades de acuerdo con la secuencia marcada para cada uno de ellos.

Enseguida se presenta una síntesis del desarrollo metodológico, el cual es la base del modelo propuesto:

a) Desarrollo del grupo.

Objetivo: Elaborar el plan de trabajo partiendo del conocimiento y comprensión de los aspectos teórico metodológicos del modelo de Evaluación Institucional.

Actividades: Identificación con el proceso de autoevaluación y planeación del trabajo grupal.

b) Identificación y jerarquización de la problemática de la Unidad.

Objetivo: Que el grupo de autoevaluación, a través de un trabajo de análisis y reflexión, relacione los objetivos y políticas institucionales con el funcionamiento de la unidad evaluable con el objeto de identificar y jerarquizar su problemática principal.

Actividades: Concatenación de los contenidos de los ejes temáticos con los objetivos y funciones de la unidad evaluable y su operación real, identificación de la problemática principal de la unidad evaluable y jerarquización de la problemática identificada.

c) Validación de la problemática principal identificada.

Objetivo: Que el grupo de autoevaluación ponga a prueba, a través de una investigación de campo, la problemática principal jerarquizada a fin de confirmarla, modificarla y validarla.

Actividades: planeación y programación de la investigación de campo, diseño y desarrollo de la investigación de campo, elaboración de los juicios de valor y determinación de alternativas de solución.

d) Sistematización de los resultados de la autoevaluación obtenidos:

Objetivo: Sistematizar los diversos resultados obtenidos en el desarrollo del proceso de autoevaluación, elaborando el informe respectivo.

Actividades: Determinación de investigaciones específicas, planeación y diseño de anteproyectos de investigaciones específicas, evaluación del proceso de autoevaluación y elaboración del reporte de autoevaluación.

Dada la participación en el grupo de autoevaluación de personas con diferentes actividades en la unidad, era necesario propiciar un ambiente de trabajo que favoreciera la integración para que los participantes aportaran sus experiencias de manera que, a partir del conocimiento individual, se generara y desarrollara el conocimiento grupal.

Forman parte de la estrategia la participación del moderador y del asesor cuyas funciones se centran en la dirección y coordinación del primero, y en la observación, orientación, información y enlace, del segundo.

7. 2. 3. Los ejes

Finalmente se consideró esta herramienta como aquella que facilitaría identificar y relacionar políticas determinadas con los objetos de estudio relevantes en cada unidad, lo cual permitiría identificar el grado de discrepancia entre la política emitida y el funcionamiento real de la unidad, o sea su problemática interna.

7. 2. 4. Heteroevaluación.

La Heteroevaluación consiste en el análisis e interpretación de la información obtenida a través de los grupos de autoevaluación; se realiza la síntesis de las discrepancias vertidas por las autoevaluaciones, con el propósito de establecer juicios de valor sobre la problemática institucional y poder así proporcionar elementos para la toma de decisiones de los diferentes niveles de gestión, especialmente en lo que se refiere a los procesos de planeación y programación; permite, además, retroalimentar el propio proceso y planificar nuevas etapas de evaluación.

7. 3. Resultados y perspectivas.

Los estudios y reflexiones llevados a cabo con el fin de diseñar el Modelo de Autoevaluación representaron un gran esfuerzo que permitió conocer parcialmente la realidad institucional y evidenció, por una parte, la necesidad de investigar con mayor profundidad algunas deficiencias de orden institucional para explicar los factores que los afectan y los determinan, y por otra, la necesidad de valorar los elementos que se concibieron en el modelo de evaluación y los resultados y experiencias que se generaron a través de su operación.

Los problemas institucionales identificados son un reflejo de la problemática específica que en cada unidad responsable de la evaluación se señaló mediante su propio proceso de autoevaluación. Como consecuencia del análisis de dicha problemática y de las posibles formas de abordarlas, a fin de determinar con mayor precisión los factores que intervienen en su desarrollo, el equipo de la Dirección de Evaluación se enfocó a la tarea de elaborar, con base en la problemática más relevante y generalizada, proyectos de Investigación Evaluativa Participante.

CAPÍTULO IV: VALORACIÓN CRÍTICA Y RESULTADOS

1. El IPN en el marco de la Educación Superior.

El Instituto Politécnico Nacional forma parte del mosaico complejo y heterogéneo de la Educación Superior pública, ya que es un organismo desconcentrado que ha cumplido labores de docencia, investigación y extensión atendiendo una gran demanda educativa.

Más que la formación de científicos de alto nivel, su función ha sido la de incorporar en los circuitos educativos la demanda de ciertas franjas de sectores medios, si a esto se suma la baja calidad del sistema educativo, encontramos al IPN en una situación de descrédito por no considerársele como una educación de relevancia.

Ante la desproporción entre egresados y empleos, consecuencia de que un título no garantice la obtención de un empleo, se acentúa la explicación generalizada de descalificación a la educación técnica, con mayor razón si se considera que, ante la posibilidad de una alternativa técnica nacionalista frente al sistema universitario humanista y espiritualista, el Politécnico se convirtió en sus orígenes, en una institución que reforzó los proyectos de modernización e industrialización.

El Politécnico incorporó la propuesta autoritaria del Estado y su comunidad se encontró imposibilitada para modelar su fisonomía conforme a los objetivos que ella misma definía. Así, era un reto para el Politécnico recuperar la posibilidad de pensarse a sí mismo, promover la reflexión sobre sus funciones originarias, así como reflexionar sobre sus posibilidades reales con relación a las necesidades sociales y educativas que enfrentamos.

2. Actividad de evaluación institucional llevada a cabo en el IPN de 1980 a 1983.

Para la realización del primer diagnóstico del IPN en 1980 se empleó material ajeno a la institución, y se obtuvo una gran cantidad de datos que, si bien permitieron una aproximación cuantitativa, también hicieron evidentes los problemas de interpretación, ya que no se tenía ningún marco de referencia frente al cual confrontar la información.

En el Proyecto de Evaluación Institucional de 1981 se intentó realizar una evaluación participativa llevada a cabo por los actores de los propios procesos, lo que dio lugar a la autoevaluación, siendo el Modelo de Evaluación Institucional el más importante producto del trabajo de ese año, en el cual se retomaron los postulados básicos del proyecto y se instrumentó para que, ya en 1982, todas las áreas evaluaran con una metodología uniforme.

En 1983, se canalizaron los trabajos hacia una evaluación administrativa que se denominó "Proceso técnico administrativo", esta evaluación se basó en la recolección de información a través de formatos que partían de la vinculación entre funciones y objetivos, indicando la programación de resultados para confrontarlos con lo realizado.

La breve descripción anterior permite observar el paulatino abandono de enfoques cuantitativos para emprender la búsqueda de un trabajo más amplio de evaluación, basado primordialmente en una metodología estricta, que permitiera valorar adecuadamente el trabajo institucional. Así, el modelo de autoevaluación se diseñó, pero ya no se volvió a aplicar como fue concebido, pues la decisión institucional fue hacer una evaluación por programa y se consideró que no era necesaria la existencia de un grupo responsable de analizar el quehacer institucional.

3. Conceptualización.

La evaluación integral del IPN se concibió como la determinación de la congruencia eficiencia, eficacia y trascendencia de las políticas, objetivos, metas, programas y acciones definidos para la institución. Asimismo, abarcó desde la planeación, programación y la ejecución de tareas en diversos niveles y aspectos, la cual la convirtió en un plan-programa- ejecución. Esto permitió establecer una clara concepción de lo que es la evaluación desde su planteamiento inicial, pues, desde la intención de construir un instrumental propio, los primeros retos a superar fueron los lineamientos y políticas institucionales que no permitían ubicar claramente hacia dónde se debería dirigir la evaluación.

4. Evaluación cuantitativa / evaluación cualitativa.

Ante la dificultad de interpretar grandes cantidades de datos, producto de una visión cuantitativa de la evaluación, se consideró la conveniencia de incorporar perspectivas cualitativas y éstas, en la práctica, se redujeron a la incorporación de recursos humanos. Si bien la inclusión del elemento humano es fundamental y con mayor razón si se están considerando los diversos componentes del universo: estudiantes, personal de apoyo y profesores. Hubiese sido importante profundizar en temas de tipo educativo que ofrecieran marcos de referencia a la tarea de evaluar.

El método de investigación participativa ofrecía la posibilidad de incluir dentro de los grupos de autoevaluación -que pretendíamos fueran grupos críticos de reflexión y análisis-, el método científico, con lo que se consideró que se garantizaba una aproximación cada vez más cercana a una evaluación cualitativa, alejándonos de la tradicional de carácter fiscalizador.

Fue una necesidad y, considero un acierto, el probar la propuesta en un grupo piloto que permitiera vislumbrar algunos problemas, lo cual permitió identificar nuevos

contenidos dentro de la capacitación, la creación de materiales de apoyo así como un perfil definido que permitiera la realización de la autoevaluación en los diferentes planteles con posibilidades de éxito.

Frente a una evaluación de carácter cuantitativo resultaba una consecuencia fácil el proponernos no sólo una propuesta cualitativa sino hasta posible el llevar a cabo retos como reconceptualizar y adecuar la evaluación en el sector educativo, de manera que posibilitara el estudio de los procesos reales de las instituciones educativas para poder hacer una verdadera valoración de sus metas y objetivos. así como crear un modelo de evaluación institucional propio.

El modelo fue diseñado y se aplicó en sólo un periodo, no hubo posibilidades de que se llevara a cabo en alguna otra ocasión, sin embargo, considero que ésta situación no le resta importancia, al contrario le otorga el valor de ser la propuesta que dá pié a diversos desarrollos.

5. El sentido de la evaluación.

Las políticas institucionales fueron objeto de diversos análisis; así se distinguió que el discurso institucional se dirigía a responder a la demanda de recursos humanos que requiere la estrategia de desarrollo del país, colaborar al desarrollo de una tecnología adecuada, y coadyuvar a la transformación de la base tecnológica del país. Estas serían las finalidades frente a las que se tendrían que emitir juicios con base en una comparación analítica de una situación educativa en un momento histórico determinado, con un proyecto ideal de acción social, operacionalizando, objetivos, metas o proyectos educativos ⁴⁵

45 En Dirección de Evaluación. IPN, Manual de Autoevaluación, 1981, pp22-23.

Otro trabajo realizado con las políticas que resultó muy práctico fue el de sistematizarlas desde una visión pedagógica, es decir con una lógica proveniente del campo educativo: ligar la docencia, planes y programas, con investigación, vinculación, administración educativa, planeación educativa, fue la propuesta. Si en espacios como la UAM Xochimilco los planes y programas estaban organizados por ejes temáticos, y éstos ofrecían un abordaje a los problemas de la realidad, a los objetos de estudio ¿por qué no utilizar esas perspectivas curriculares para orientar nuestro trabajo de evaluación? Los objetos, ahora de evaluación, quedaron como los componentes de cada agrupamiento y los aspectos a evaluar, las características concretas que se señalan en las políticas o, que desde el campo educativo consideramos pertinentes.

Esta perspectiva abrió la posibilidad para que desde la pedagogía se empezaran a conceptualizar los contenidos de los nacientes ejes temáticos, cuya función fue fungir como encuadre de la tarea de evaluación, la comparación analítica entre el funcionamiento del IPN y su proyecto ideal de acción educativa, la adecuación de los contenidos de la evaluación a las necesidades de cada plantel.

6. Instrumentación, investigación-acción y grupo operativo.

Durante la evaluación de 1981 se pensaba que, para hacer posible la evaluación cualitativa, era necesario hacer la adopción de una técnica mediante la cual los involucrados en el trabajo cotidiano del instituto participaran activamente dentro de la evaluación: la técnica es conocida como *investigación participativa* o *investigación-acción*, y su fundamento estriba en que se propicia que el investigador sea el propio sujeto investigado.

Sin embargo, en los documentos iniciales, evaluados y aparentemente superados, se encontraron comentarios que apelaban a la necesidad de que cada participante debería compartir, en forma equitativa, obligaciones, derechos,

responsabilidades y beneficios de las diferentes actividades que se desarrollan, por lo cual era necesario normar las acciones de evaluación para toda la institución. Esto implicaba, fundamentalmente, tomar conciencia de la importancia de autoverificar los logros permanentes de las labores que se realizan.

De esta forma, con la definición de impulsar procesos participativos se llevó a cabo el ejercicio piloto de autoevaluación, en el cual surgieron diversos problemas de aplicación, sin embargo, la habilidad de los moderadores en el manejo del grupo llevó a considerar que el problema no era de contenido, sino sobre manejo de grupos. De ahí que se pretendiera resolver lo que no se entendía con estrategias de manejo de grupos.

Sin pretenderlo explícitamente, el método de investigación-acción quedó solo como una serie de enunciados sin la profundización que el tema requería, así, quedó demostrado que no se puede capacitar a un grupo de personas ni a un grupo operativo con un método de investigación dentro de un curso de 20, 40 o 60 horas. A pesar de esto, se pudo observar que, bajo una buena conducción, se puede constituir un grupo que no sólo comprenda la tarea a realizar y su importancia, sino que se involucre en ella y asuma el reto de su desarrollo de manera colectiva.

La mayor parte de las aportaciones se redujeron a trabajar colectivamente e incluyeron gran cantidad de técnicas grupales con una visión muy reducida de lo que es la dinámica grupal. Sin embargo, esto no obstaculizó el trabajo sino que fue un elemento importante para buscar la cohesión del grupo y fomentar la confianza de llevar a cabo el trabajo.

La observación y seguimiento del proceso de autoevaluación fue llevada a cabo por los analistas de la Dirección de Evaluación, a partir de la recuperación y sistematización de los reportes elaborados por los moderadores, en mi caso, yo participé como co-moderadora y observadora directa en el grupo de autoevaluación de

la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería, Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA).

7. Participación en la autoevaluación.

Moderadores: Fueron el primer grupo con el que se trabajó; en ellos recayó toda la responsabilidad de la autoevaluación; de ahí que, durante el proceso de capacitación manifestaran una gran disposición al trabajo y se ofrecieran a elaborar materiales para la mejor realización del proyecto.

Autoridades: En el mayor número de casos, proporcionaron todas las facilidades de tipo: salones, comida, café, apoyo secretarial y disposición para la búsqueda de información.

Profesores y alumnos: En el caso de la UPIICSA, los profesores y personal administrativo tuvieron posibilidades de dedicarse por completo a la autoevaluación, asimismo, los alumnos seleccionados fueron los que contaban con los mejores promedios de cada carrera, lo que propició que no hubiese retardos o inasistencia, circunstancias que otros grupos sí reportaron.

Grupo de autoevaluación: La integración de los grupos con personal heterogéneo provocó problemas de estatus que se fueron limando en el proceso, ante el descubrimiento de que, desde diferentes ángulos, todos conocían o desconocían tanto las funciones como los problemas del instituto.

En el intenso trabajo que se desarrolló, los participantes demostraron disposición y entusiasmo, lo que permitió el logro de objetivos propuestos. En algunos casos se encontraron obstáculos para obtener información, debido a que las personas encargadas no la proporcionaban completamente por desconocer las actividades de autoevaluación que se estaban llevando a cabo en el plantel. Algunos grupos

solicitaron mayor información o asesoría para revisar con más seriedad los ejes temáticos.

8. Resultados

Muchas de las deficiencias del proyecto fueron atribuidas a la actuación del moderador: inasistencias, retrasos en la entrega de documentos, distintas interpretaciones de la metodología de la propuesta, así como desviaciones a los objetivos del proceso. Sin embargo, tendríamos que reconocer que la metodología se fue construyendo en el camino, por lo que no estaba clara la ruta a seguir y, al contrario de las consideraciones iniciales, los aciertos fueron producto de la experiencia e intuición informada de los moderadores.

En muchos casos, el nivel de análisis fue muy general, lo cual obstaculizó la identificación de problemas prioritarios. La mayor parte de los grupos elaboraron un informe con valoraciones de la problemática identificada, promovieron alternativas de solución, así como un programa de actividades a realizar con la finalidad de agotar todos los conceptos relacionados con las deficiencias del plantel.

El diseño del Modelo de Autoevaluación pretendió fomentar la participación y proponer una secuencia de actividades que, si bien reconoce la existencia de un proceso grupal, privilegió y atendió el procedimiento de indagación para la evaluación, motivo para lo que se había constituido el grupo.

CONCLUSIONES

La revisión histórica indica que los enunciados que se manejaban como prioridades institucionales se podían quedar en buenos propósitos si no se consideraban los marcos institucionales que delimitan responsabilidades, funciones y fronteras de acción, tanto en el plano organizacional como en el legal y administrativo, de tal manera que una propuesta viable en el plano pedagógico tendría que considerar tanto el estudio conceptual y metodológico como las realidades administrativas, normativas y cotidianas de la práctica educativa.

El Instituto Politécnico Nacional no escapa de cierto ambiente de autogestión académica que privó a finales de las décadas de 1960 y 1970, que consideraba la evaluación como un proceso de análisis crítico de la situación. Elaborada la propuesta en los años ochenta, en un contexto discursivo de modernización del entonces presidente José López Portillo, tenía un enfoque participativo: los actores de los procesos educativos fueron a la vez objetos y sujetos de la evaluación, la cual se calificaba como permanente, continua, integral y global. La acción para promover los cambios fue parte esencial de la metodología. Se buscaron técnicas de trabajo grupal que garantizaran la participación activa de los integrantes.

Debido al breve periodo para la realización de la autoevaluación, los diagnósticos que resultaron de la autoevaluación se concretaron en información muy general que difícilmente llegaría a ser una evaluación significativa.

Sin embargo, un paso importante fue que la metodología diseñada se desarrolló desde un enfoque cuantitativo –inoperante ante la abundancia de datos que generaba y la falta de procedimientos y criterios para su procesamiento, interpretación y análisis –hasta una perspectiva cualitativa, la cual daba prioridad a una metodología uniforme, el trabajo en equipo y un análisis enfocado en las características y particularidades de las unidades evaluadas.

El modelo de autoevaluación se elaboró y aplicó una vez, pero fue desechado ante la decisión de apegarse a una evaluación por programa y sin la participación de un grupo de especialistas que tuvieran la responsabilidad de reflexionar, a partir de los datos, sobre la labor institucional.

Aunque la decisión de impulsar procesos participativos mediante el grupo operativo permitió realizar la primera autoevaluación en una muestra de diecinueve planteles, la atención se centró desde un inicio hacia los moderadores de los grupos, y el proceso grupal, lo que impidió observar los problemas de procedimiento de investigación evaluativa e instrumentar conceptual y operativamente la investigación-acción.

No obstante, la experiencia permitió considerar el desarrollo de una metodología de investigación participativa con mayores posibilidades de éxito, pues el modelo de autoevaluación facilitó la identificación de información muy puntual, la cual podía ser recolectada a través de formatos, evitando así que la institución realizara complicados y largos procesos que llevaran a múltiples y diversas reflexiones.

A pesar del tiempo tan reducido en el que se llevó a cabo el proceso de autoevaluación, esta generó una gran producción intelectual: diversos materiales para apoyar el proceso de evaluación, así como diversas propuestas para dar continuidad al proceso. En posteriores foros académicos, convocados con diferentes temas, aparece recurrentemente el tema de evaluación y una revisión de los autores permite identificar a los participantes de alguno de los procesos de la autoevaluación realizada en el IPN en aquellos años⁴⁶.

46 El ejemplo más relevante de ello es el Foro de Evaluación Académica que se llevó a cabo en octubre de 1985 en donde se presentaron 82 ponencias por parte de 111 profesores. La temática fue: a) Papel de la evaluación, modelos teóricos y metodología. b) Evaluación en la función docente. c) Evaluación en la función de investigación. y d) Evaluación en la función de extensión académica. Consultar Instituto Politécnico Nacional, Foro de Evaluación Académica, Memoria, Secretaría Académica, 1985, 422p.

Debo de reconocer que el desarrollo de estas actividades en torno de la evaluación institucional me permitieron poner en juego mis aprendizajes durante la carrera de pedagogía. Así mismo mi participación en el desarrollo del proyecto me obligó a profundizar en áreas que resultaron fundamentales para mi desarrollo profesional posterior, debo resaltar mi introducción a la actividad investigativa así como al trabajo grupal desde la perspectiva de grupo operativo.

Como producto de ésta experiencia considero conveniente llevar las siguientes propuestas para posteriores acciones de evaluación institucional:

1) Explorar la importancia del impulso de procesos participativos para la evaluación de cada carrera, de cada plantel, de la institución, así como la producción intelectual crítica generada previamente en los centros educativos al momento de realizar futuras evaluaciones.

2) Recuperar la experiencia evaluativa de cada proceso educativo, así como conocer los procesos a evaluar de cada una de las dependencias y de la institución como totalidad.

3) Revisar la relevancia del proyecto académico por el cual se trabaja o darse a la tarea de elaborarlo, éste es el parámetro de evaluación

4) Identificar las áreas de importancia vital para el desarrollo de las funciones institucionales, sin depender del interés de los tomadores de decisiones, sino considerando los elementos sustanciales para el desarrollo de las funciones institucionales, aquellos identificados por la comunidad educativa, y los revelados por el análisis de expertos de la propia comunidad

5) Conocer históricamente el objeto a evaluar, con el fin de determinar su situación actual, elaborar escenarios a futuro y darle seguimiento.

OBRAS CONSULTADAS

- Antón de Schutter, Investigación Participativa: una Opción Metodológica para la Educación de Adultos, Pátzcuaro, Michoacán, México CREFAL, 1981, 375p.
- Córdoba Arnaldo, "La Crisis del Capitalismo en México. La Crisis Política". En Guevara Niebla comp. La Crisis de la Educación Superior en México, México, Ed Nueva Imagen, 1981, pp 39-53.
- Dirección de Evaluación, IPN, Autoevaluación del IPN, agosto 1982.
- Dirección de Evaluación, IPN, Autoevaluación del IPN, noviembre 1982.
- Dirección de Evaluación, IPN, Breve Informe de las actividades de evaluación ante el Consejo nacional del sistema de educación tecnológica, julio 1981.
- Dirección de Evaluación, IPN, Manual de Autoevaluación, 1981.
- Dirección de Evaluación, IPN, Manual de Autoevaluación II, septiembre 1982.
- Dirección de Evaluación, IPN, Sistema de Evaluación Institucional, noviembre de 1984.
- División Técnica, Apuntes para la Formulación del Proyecto de Evaluación Institucional, s/f.
- Enciso Barrón, César, "¿Autonomía para el IPN?" Revista Buelna. Año 1 No. 1 1979, pp 43-47.
- Fuentes Molinar, Olac, "Educación Pública y Sociedad", en González Casanova Pablo y Florescano Enrique, coordinadores, México hoy, México, Siglo XXI Editores. 1979, pp 230-265.
- Gaxiola L, José, "La Ley Orgánica del IPN", Excélsior, 19 y 21 de enero, México, D.F. 1988.

- González Casanova Pablo y Florescano Enrique, coordinadores, México, hoy, México, Siglo XXI Editores. 1979, 419 p.
- Guevara Niebla Gilberto, El Saber y el Poder, Culiacán, Sinaloa, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1983, 225p.
- Guevara Niebla Gilberto, comp., La Crisis de la Educación Superior en México, México, Ed Nueva Imagen, 1981, 334 p.
- Hernández Ruiz Margarita, Notas para la Revisión de los Ejes Temáticos, Ponencia para Seminario Interno, Dirección de Evaluación, Temascalcingo, 1982.
- Instituto Politécnico Nacional, Documentos Politécnicos Nos. 1, 2, y 3, 1981.
- Instituto Politécnico Nacional, Foro de Evaluación Académica. Memoria, Secretaría Académica, 1985, 422p.
- Instituto Politécnico Nacional, Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional, <http://www.abogadogeneral.ipn.mx> Fecha de consulta 5 /12/08
- Instituto Politécnico Nacional, Programa de Acción 1981, Discursos de las Autoridades.
- León López, Enrique G., El Instituto Politécnico Nacional. Origen y Evolución Histórica, México, SEP/Documentos, 1975, 222 p.
- Mayagoitia Prado, Héctor, Evaluación Integral, una Necesidad Institucional, Cocoyoc, Morelos, abril, 1980.
- Mendoza Avila, Eusebio, "La Educación Tecnológica en México", en Solana, Fernando; Cardiel Reyes, Raul y Bolaños Martínez. Historia de la Educación Pública en México. México, SEP, FCE. 1982, pp 463-531.
- Pichón Riviere, Enrique, El Proceso Grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social I, Buenos Aires, Nueva Visión, 1985, 213 p.
- Secretaría de Educación Pública, Educación para todos, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas, 1979, 117p
- S/a, Anteproyecto para la creación de un organismo de evaluación institucional. México, marzo 1980.

S/a,

Avances del Proyecto de Evaluación Institucional, La Paz Baja California, s/f.

Solana, Fernando,

La política Educativa de México en la UNESCO, México, Secretaría de Educación Pública, 1980, 54p

Ejes Temáticos

1. Planeación

- | | |
|--|--|
| Investigación para la planeación educativa | <ul style="list-style-type: none">• Investigación de la calidad de la educación• Investigación sobre modalidades educativas no escolarizadas• Integración y coordinación de la investigación educativa |
| Planeación a mediano y largo plazos | <ul style="list-style-type: none">• Relación entre educación y desarrollo del país• Análisis y prospección del flujo educativo• Financiamiento de la educación |
| Información y documentación | <ul style="list-style-type: none">• Sistema de información• Interrelación de los sistemas de información |

2. Docencia – Investigación

- | | |
|--|---|
| Desarrollo de la Investigación Científica y Tecnológica y su Interrelación con la Docencia | <ul style="list-style-type: none">• Desarrollo de la investigación y modalidades de su interrelación docencia - investigación• Equilibrio entre actividades de investigación y docencia• Incorporación de contenidos de programas de investigación a la docencia• Formación del docente - investigador |
| Vinculación Teoría - Práctica | <ul style="list-style-type: none">• Participación en la integración teoría - práctica• Integración interdisciplinaria |

3. Planes de Estudio y Programas

Elaboración y actualización de Planes de Estudio y Programas	<ul style="list-style-type: none">• Fundamento• Estructuración• Seguimiento de la ejecución del plan de estudios
Flexibilidad curricular	<ul style="list-style-type: none">• Movilidad académica• Carácter propedéutico y terminal
Apoyos Técnicos y Recursos Didácticos	<ul style="list-style-type: none">• Instalación de equipos• Técnicas y recursos didácticos
Actividades Complementarias al Proceso Formativo	<ul style="list-style-type: none">• Actividades de orientación• Actividades de creación y difusión cultural• Actividades recreativas y deportivas

4. Administración de Recursos

Administración de Recursos Humanos	<ul style="list-style-type: none">• Determinación de necesidades de recursos humanos• Administración de personal• Selección, capacitación y promoción• Condiciones de trabajo• Bienestar social• Asignación y ejercicio presupuestal
Administración de Recursos Financieros	<ul style="list-style-type: none">• Información sobre el uso de los recursos financieros
Administración de Recursos Materiales	<ul style="list-style-type: none">• Adquisiciones y suministros• Servicios generales
Apoyo a los Estudiantes	<ul style="list-style-type: none">• Servicios

5. Vinculación

Servicio Social

- Modalidades del servicio social
- Relación entre los programas de servicio social y las áreas prioritarias de desarrollo del país

Intercambios y servicios

- Área académica
- Investigación científica y tecnológica
- Servicio técnico externo

Prácticas Escolares

- Planeación de las prácticas escolares

6. Organización Administrativa

Sistematización administrativa

- Revisión de la organización administrativa
- Sistemas, métodos y procedimientos administrativos
- Control escolar
- Calendario y horarios

Descentralización

- Descentralización y participación en la administración