

**ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN
INSTITUCIONAL Y DE PLANEAMIENTO ESTRATÉGICO
DESARROLLADOS POR
LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE,
EN EL PERÍODO 1994-2017**

Claudia L. Diaz

**Presentada a la Facultad de Humanidades
de la Universidad Nacional del Nordeste
para aspirar al título de
MAGÍSTER EN METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA**

Directora: Dra. María del Socorro Foio

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

Índice

Introducción	1
Capítulo 1. Marco conceptual	
1.1 Las primeras Universidades	5
1.2 Cambios en el siglo XX	8
1.3 La calidad	9
1.4 La evaluación universitaria	11
1.5 El planeamiento estratégico	13
1.6 La Ley de Educación Superior	16
1.7 El caso de la Universidad Nacional del Nordeste	
1.7.1 La institución	22
1.7.2 Cronología de los procesos de evaluación en la UNNE	25
Capítulo 2. Diseño metodológico	
2.1 Tipo de estudio	29
2.2 Estructura de los datos	36
2.3 Instrumentos	37
Capítulo 3. Análisis de datos	
3.1 Contexto	38
3.2 Estructuras formales de los Informes de autoevaluación	50
3.3 Evaluación y planeamiento	51
Conclusiones	57
Bibliografía	61

Introducción

En el sistema universitario público argentino, la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) aparece como una de las pioneras en los procesos de evaluación, tanto por haber sido de las primeras en iniciar el camino de la autoevaluación, como por el grado de avance logrado teniendo en cuenta su tamaño y dispersión geográfica, lo que implica un condicionante adicional.

En este trabajo se analiza el desarrollo de la evaluación institucional y el planeamiento estratégico en la UNNE desde 1994. Para ello, se describe el contexto internacional y nacional en que ha tenido lugar y de qué manera la organización se ha incorporado a los procesos fomentados desde allí en materia de educación superior.

La bibliografía existente en América Latina, y en nuestro país en particular, en materia de evaluación y acreditación, gestión universitaria y planificación institucional ha sido profusa en los últimos años. Estos temas son abordados por autores como José Dias Sobrinho, Carlos Marquis, Adolfo Stubrin, y debatidos en reuniones y congresos siendo de interés de IESALC-UNESCO, Grupo Montevideo (Núcleo Disciplinario Evaluación institucional, planeamiento estratégico y gestión universitaria), Red de Dirección Estratégica de Educación Superior (RED-DEES) y otros organismos.

En la actualidad, superadas dos evaluaciones institucionales -la segunda de ellas vencida; por ello, la UNNE resolvió, en octubre de 2017, iniciar los procedimientos administrativos formales para una nueva instancia de autoevaluación- y contando con un Plan Estratégico en desarrollo, la Universidad no ha concretado aun un estudio de ese tipo. Consideramos necesario completar la descripción de los procesos, así como imprescindible la comparación y metaevaluación de los mismos.

Las políticas reformistas de la década de 1990 implantadas en el caso de Argentina tras la sanción de la Ley de Educación Superior y que no se han modificado, se “cristalizaron” asumidas no solo por las universidades que incorporaron los programas de incentivos, la evaluación institucional y la acreditación de postgrados (esto último aun en el caso de Universidad de Buenos Aires que resistió otras medidas), sino también reapropiados por distintos actores del sistema (Suasnábar, 2005).

Sin embargo, como indica el mismo Suasnábar, ya desde mediados de la primera década del siglo XXI diferentes estudios coinciden en señalar que los resultados no han llevado a la pretendida homogeneización, racionalidad del sistema y mejoramiento de la calidad. Antes bien habrían redundado en una mayor y diferenciación institucional entre y al interior del sector público y privado.

Examinamos los procesos de evaluación institucional y de planeamiento en la UNNE, a través de una revisión sintética del origen y desenvolvimiento de los mencionados procesos, las reiteraciones o diferencias metodológicas, y los modos de institucionalizar las prácticas.

A partir de ello, procuramos contribuir al desarrollo de una metodología de evaluación permanente que sirva de sustento a la planificación, con una concepción de constante retroalimentación que posibilite transformaciones estructurales acorde a los nuevos contextos y a las necesidades y demandas de los actores establecidos y emergentes.

Entendemos que este trabajo aportará a los estudios específicos sobre gestión de la educación superior destinados a impulsar cambios políticos y culturales en este ámbito, particularmente en la Universidad de la que somos parte.

La investigación realizada empleando la técnica del análisis de contenido, es documental, -de tipo comparativo y considerando el desarrollo del proceso en el tiempo; se observa y reflexiona sistemáticamente sobre la realidad teórica y empírica indagando e interpretando diferentes tipos de documentos sobre un tema determinado.

En ese sentido se consultaron documentos oficiales e informes producto de las instancias de evaluación y planeamiento, focalizando nuestra mirada en el contexto, los actores involucrados, la concepción de la evaluación y el planeamiento, la metodología adoptada y los resultados, entre otros aspectos.

Corresponde señalar que el interés en el tema a investigar deriva de la orientación –a partir de formación de grado y posgrado- hacia las políticas públicas vinculadas a la educación universitaria y sus consecuencias como factor de cambio social y particularmente de la tarea desarrollada en el Sistema de Evaluación Permanente –SEP- de la UNNE entre 2005 y 2015, espacio institucional responsable de la evaluación de la Universidad y la consiguiente participación en cursos y encuentros vinculados a la temática a abordar.

La Directora del presente trabajo ha sido Coordinadora del SEP, es investigadora y Magister en Epistemología y Metodología de la Investigación Científica, UNNE, y Doctora en Ciencias Cognitivas de la misma Universidad.

Aunque dedicados a la búsqueda del conocimiento, los universitarios han declinado hasta hace poco buscar el conocimiento sobre ellos mismos.
Eric Ashby, *Decision-Making in the Academic World.*

Problema

La implementación de procesos y actividades de autoevaluación en las instituciones universitarias de nuestro país adquirió, a partir de lo establecido por la normativa nacional a ese respecto, características diversas.

Para que la continuidad de esos procesos redunde en el efectivo mejoramiento de la calidad es necesario conformar espacios de revisión, análisis y metaevaluación de lo construido. Esta instancia no se ha concretado en el caso de la Universidad Nacional del Nordeste.

El reconocimiento de esta situación indujo a plantearnos una serie de preguntas:

- ¿Por qué la UNNE decide iniciar procesos de autoevaluación y de evaluación externa? ¿Cómo inciden en la planificación estratégica?
- ¿Quiénes decidieron? ¿Con qué objetivos?
- ¿Quién/es convocaron a evaluación? ¿Con qué objetivos?
- ¿Quiénes decidieron acerca de la metodología a seguir?
- ¿Quiénes evaluaron? ¿Quiénes planificaron?
- ¿Se brindó una capacitación específica? ¿Quiénes asisten? ¿Es representativo el número de asistentes por claustros y UA? ¿Qué pertinencia presentan los temas y las actividades?
- ¿Cómo se diseñó el proceso de autoevaluación? ¿Quiénes lo diseñaron?
- ¿Cómo se difundió y comunicó el diseño y el proceso?
- ¿Cuál fue el tiempo establecido para cada fase? ¿Han sido pertinentes el momento de implementación y la duración de cada fase?
- ¿Qué se evaluó y planificó y con qué criterios? ¿Quiénes decidieron los aspectos y los criterios?
- ¿En qué momentos, con qué cantidad, nivel y tipo de participación tuvo lugar la intervención de los interesados en el proceso de evaluación y de planificación?
- ¿Cómo fue la organización del trabajo de los evaluadores? ¿Predominó la cooperación o la resistencia durante la evaluación? ¿Contaron con apoyo institucional para que el proceso se lleve a cabo en las condiciones requeridas?
- ¿Cuáles fueron las técnicas empleadas por los evaluadores para recoger la información?

- ¿Fueron suficientes los medios y recursos con contaron? ¿Cómo fue la utilización de dichos recursos?
- ¿Qué grado de pertinencia tuvo la información?
- ¿Qué nivel de calidad alcanzaron los informes finales de evaluación?
- ¿Qué dificultades presenta la continuidad de los procesos?
- ¿Es factible acordar un método homogéneo, con indicadores consensuados, que permita evitar los amesetamientos en la evaluación continua?
- ¿Bajo qué condiciones se hace posible la vinculación efectiva entre evaluación y planificación?

A partir de este conjunto de preguntas se fue dando forma a los objetivos de la investigación, que pasamos a exponer a continuación.

Objetivo general

Analizar el desarrollo de la evaluación institucional y planeamiento de la UNNE, y la continuidad de estos procesos para la mejora de la calidad.

Objetivos específicos

Comparar los documentos de evaluación institucional.

Definir los métodos utilizados en las diferentes instancias del proceso.

Revisar la continuidad metodológica.

Precisar las condiciones de posibilidad en la utilización de los informes para la definición de acciones planificadas institucionalmente.

Capítulo 1

Marco conceptual

1.1 Las primeras Universidades

Las instituciones sociales, y por ende las instituciones de educación superior, no son ajenas al acontecer en el contexto externo -nacional e internacional-; son impactadas -e impactan- en el desarrollo político, económico y social.

Las primeras universidades, surgidas en el medioevo, caracterizadas inicialmente por su carácter crítico, se vieron a partir del siglo XIII orientadas desde el poder hacia la escolástica. Ello derivó, según plantea Arredondo Vega (2011), en la declinación de algunas de ellas, la desaparición de la participación estudiantil o la relación estrecha entre “maestros” y estudiantes e incluso el desarrollo de corrientes opuestas al desarrollo científico, cuestiones que en el siglo XVII amenazaron la existencia de instituciones como París, Oxford y Cambridge.

Solo durante los siglos XVII y XIX se produjo el renacimiento universitario con los modelos napoleónico, humboldtiano y la Escuela norteamericana.

La universidad napoleónica, iniciada en 1806 sobre la base de la Universidad de París. El Emperador concebía a todo el sistema educativo como público, controlado y regulado por el Estado, despojada de toda autonomía; de allí la referencia a la *Universidad Imperial*.

Este modelo enfatizó en la formación profesional, acrítica, al servicio del imperio y en la que se formarían los funcionarios (médicos, maestros, abogados) que modernizarían y engrandecerían a Francia.

La universidad alemana surgida en Berlín a inicios del siglo XIX (año 1810), sustentada en las ideas de Wilhelm von Humboldt, se funda sobre la fuerte impronta de la modernidad. El pensamiento kantiano que marcó el camino de la filosofía alemana desde fines del siglo XVIII señala a la ilustración como la autonomía de pensamiento y de acción. Y esa autonomía requería de la educación.

Desde la Universidad de Berlín, se desarrolla entonces el concepto de Bildung – formación-, como la construcción del sujeto con respecto a su propia humanidad y con sus habilidades intelectuales innatas; se fomenta la creatividad a la vez que la madurez del carácter. Ese sujeto es autónomo pero relacionado con los otros, es una manera de ser más libre debido a la reflexión con un "uno mismo" superior.

Para ello, la educación deja de ser instrucción para transformarse en un proceso integral, orgánico, de desarrollo individual y de la propia sociedad, desde la participación crítica en ella.

En ese modelo, la educación – y en particular la universidad- deja de tener una función exclusivamente docente y se fortalece como espacio de construcción del conocimiento, estableciendo un claro correlato entre investigación y docencia.

Como lo plantea Onciva Coves (2009: p.26) “...*Los profesores tenían que encarnar la unidad de investigación y docencia: El maestro puede enseñar como conocimiento sólo lo que ha ganado por sí mismo como fruto de su indagación*”

El mismo autor señala (p. 42) “...*El Idealismo alemán impulsa el desplazamiento de la universitas magistrorum et scholarium a la universitas scientiarum, de la «corporación de los maestros y de los estudiantes» a la «reunión de los saberes...*”.

Paralelamente, la institución desarrolla no solo su autonomía interna sino también la externa, con un Estado que coopera en su sostenimiento en procura de evita la dependencia respecto de intereses particulares.

“...los grandes principios del patrón berlinés: inescindibilidad de investigación y docencia, autonomía externa frente a toda injerencia, formación por la ciencia, autonomía interna (aun con una metamorfosis consistente en la institucionalización de la reflexión crítica como garante de la libertad académica de la Universidad por la intercesión de una Facultad particular, sucedánea de la filosófica). Todas las piezas encajan tal como Humboldt las organizó, interna y externamente, en su engranaje...”
(Ibidem, p. 44)

En ambos modelos, el poder del Estado sobre la educación superior ha sido tradicionalmente muy grande, controlando las finanzas, los programas docentes y el nombramiento del profesorado estable que suele tener la condición de funcionario público (Apaza Sembrelli, 2007)

El modelo norteamericano se funda en la tradición anglosajona. En el Reino Unido el Estado no intervino en las universidades por lo que las universidades “públicas” británicas, irlandesas y canadienses sigan siendo jurídicamente instituciones privadas.

Las primeras universidades de Estados Unidos (Harvard, Virginia, Pennsylvania) nacieron por iniciativa de la sociedad y sobre la base de los “colleges”.

En el siglo XIX cuando nacen algunas “estatales”, mantuvieron el modelo con donaciones que les permitieran contar con recursos propios para su funcionamiento (por ejemplo, terrenos para ello).

En todas las instituciones, comenzando por Harvard, se fue avanzando hacia una educación más pragmática a través de la instalación de escuelas profesionales, así como, la incorporación de las artes liberales al pregrado en el *college*, la instauración del posgrado, y la promoción de la integración de la docencia y la investigación.

El modelo norteamericano se caracterizó por una mayor apertura a las demandas sociales, por una organización empresarial de las estructuras internas (departamentalización), sistema de créditos y de materias electivas

En este modelo -igual que en británico-, el poder radica fundamentalmente en las instituciones como tales, decidiendo sobre aspectos académicos y financieros y los gobiernos se dedican a su financiación y a establecer criterios muy generales sobre las políticas del sistema de educación superior.

La universidad en Latinoamérica recibió la influencia de todos estos modelos, con el agregado de las tradiciones de Salamanca y Alcalá de Henares.

Al avanzar las Repúblicas, la universidad colonial predominantemente libresca y memorística, fue reemplazada por el modelo napoleónico, profesionalista y tutelado por el Estado.

En 1918 este modelo será cuestionado, inicialmente desde la tradicional Universidad de Córdoba, provocando la Reforma Universitaria que tendrá paulatina repercusión en todo el continente.

El movimiento fue protagonizado por jóvenes de los sectores medios de la sociedad que habían llegado a los claustros en el incipiente desarrollo de la movilidad social ascendente que caracterizó a Argentina en el siglo XX.

Pretendían, y lograron, la apertura democrática de la universidad controlada por el clero y la élite gobernante. Darcy Ribeiro (1999) citado por Arredondo Vega (2011) considera a este movimiento: “la principal fuerza novedosa de nuestras universidades”.

Los postulados de la Reforma, declarados en el llamado Manifiesto Liminar, pueden resumirse en la concepción de una universidad pública, laica, cogobernada y gratuita. Planteaban: autonomía universitaria, cogobierno, publicidad de actos universitarios, educación laica y acceso para todos, asistencia libre y docencia libre, selección del profesorado por concurso de oposición, extensión universitaria, universidad y ciencia, ayuda social al estudiante, relación obrero – estudiantil, proyección latinoamericana

Desde fines del siglo pasado, en Latinoamérica en general y por ende en nuestro país, ha ido avanzando una fisonomía cercana a la del modelo estadounidense.

1.2 Cambios en el siglo XX

El siglo XX, marcadamente en su segunda mitad, generó nuevas miradas sobre la modernidad y su vigencia. Así encontraremos autores que refieren al “fin de la modernidad” o la posmodernidad (G. Vattimo), a la “modernidad líquida” (Z. Baumann) o que la consideran “un proyecto inacabado” (A. Touraine).

En consonancia, surgen críticas a las instituciones modernas y entre ellas la de Jürgen Habermas sobre la Universidad. El autor alemán, inicialmente integrante de la corriente de sociología crítica de la Universidad de Frankfurt, considera que no resulta pertinente el pensamiento del idealismo alemán sobre el carácter formador de la ciencia, lo que se suma a que en el mundo industrializado ya no posible separar ciencia y técnica, concentrándose solo en “hacer” ciencia pura; saber y hacer se conjugan en un sistema de permanente retroalimentación.

Asimismo, observa con pertinencia que la *universitas scientiarum* no es ya el centro de reflexión excluyente; la investigación científica y la innovación son instancias del proceso de producción por lo que se abordan superando los límites de la academia y desarrollándose en el ámbito de centros de investigación e incluso en la empresa.

Por otra parte, algo que ya había señalado Max Weber a inicios del siglo XX, sin dejar de hacer ciencia se avanzó fuertemente hacia la especialización y la preparación en profesiones.

Sin embargo, esa especialización, la disciplinariedad va siendo superada por la necesidad de dar respuesta a los complejos problemas del mundo actual desde un espacio de confluencia, de competencias transdisciplinarias. Y es allí donde la universidad humboldtiana como espacio de reunión multidisciplinar se sostiene en su “actualidad inactual”.

Los modelos a que nos referimos en el apartado anterior están siendo cuestionados a partir de los cambios en el contexto actual.

Paulatinamente, se ha ido haciendo notoria la referencia a la aplicación de los conocimientos como respuesta a las necesidades de la sociedad y su desarrollo. En la década de 1950, Risieri Frondizi¹ argumentaba que la función social de la universidad iguala en importancia a las funciones de docencia y de investigación.

¹ Citado por Kandel, V. (2011). *Discursos republicanos sobre la universidad*. En Revista Fermantario, n°5, año 2011, Facultad de Humanidades, Universidad de la República, p. 15

La responsabilidad social universitaria es inescindible de la institución; refiere a la pertinencia de la oferta, la importancia de las actividades de extensión, la existencia de áreas de asuntos sociales (en la UNNE es responsable de servicios de salud, comedores, becas); los servicios a terceros se incrementaron y ello es función del área de vinculación y transferencia.

Ello nos lleva a la idea de la Universidad como espacio de formación integral retomando el espíritu de Bildung. Pensar en ella no solo para la "instrucción" sino para la construcción de ciudadanía, para la formación de ciudadanos responsables, críticos y activos participantes en la sociedad, es la inclinación coincidente de buena parte de los actores universitarios.

Enfrentadas a los grandes cambios económicos, sociales y culturales y su relación con las nuevas formas de producción de conocimiento, las instituciones de Educación Superior, tienen la responsabilidad no sólo de responder a estos retos, sino de mirar su realidad y prepararse para ser propositivas frente a las demandas del mundo moderno.

1.3 La calidad

La noción de calidad y la certificación de la misma aparecen, históricamente, vinculadas a la producción de bienes. Cabe recordar que, ya en la Edad Media, los gremios tenían entre sus funciones la de asegurar que los productos elaborados por quienes integraban la corporación respondieran a las expectativas del comprador. Pero será a finales del siglo XX cuando este concepto se difunda y sea utilizado en todas las áreas y niveles, asumiendo particular trascendencia en el universo de la acción social.

En la industria primero y luego en los servicios, la calidad es la demostración de que cada producto o cada acción particular contienen los rasgos que corresponden a su género. Como tal se corresponde con lo particular, individual, identitario, ya sea del bien producido o de la actividad social a que la nos refiramos.

Es en este último espacio, el de lo social, donde más difícil resulta hacer comprensible esta noción, sujeta aquí a interpretaciones antes que a mediciones. Valorar el fenómeno requiere de una integración entre lo elucidado y lo mensurable. La complejidad de lo social hace imprescindible este esfuerzo de considerar calidad y cantidad, como opuestas, pero a la vez combinables.

La crisis de los sistemas burocrático-estatales y el replanteo del concepto de servicio público, así como el fin del modelo productivo propio del taylorismo-fordismo y

su reemplazo por el toyotismo, impulsarán este traspaso del concepto de calidad desde lo industrial a otros sectores.

En la evolución histórica de las universidades durante mucho tiempo no se hizo referencia a la calidad.

En el ámbito de la educación, el sistema escolar -donde la democratización y con ello masividad fueron más tempranas-, incorporó antes que otros el criterio de calidad cuando, a fines de los setenta se hizo evidente en muchos países la distancia existente entre las previsiones curriculares y los aprendizajes efectivamente logrados por los niños y púberes. Esa situación comprometía a ese sistema y a sus responsables políticos y técnicos, en el sentido de no poder garantizar los supuestos culturales de la preparación de los ciudadanos para la democracia, de los trabajadores para las industrias y de los estudiantes para las profesiones y funciones directivas de la cultura y la sociedad.

Las universidades verán avanzar el fenómeno más tardíamente. Por la natural evolución, la masificación llegó a las aulas universitarias una generación después y no como fenómeno mundial. Hasta hoy algunos países mantienen restricciones al ingreso seleccionando a los más capacitados como garantía de resultados.

Sin embargo, el aumento de la matrícula fue escasamente acompañado por crecimiento de la infraestructura y del personal idóneo para enseñar con lo que el desbalance conllevó tensión, frustración y también algún éxito.

En ese contexto complejo y conflictivo la referencia a la calidad, hasta entonces argumento para la limitación, se transformaría en una manera de asegurar la igualdad de oportunidades, la democratización efectiva, no sólo como variable numérica sino también asegurado los contenidos y la relación entre el currículo deseado y el real.

Bertolin (2009) plantea que en los últimos años se ha observado la emergencia de nuevas tendencias y términos para explicar las propiedades de calidad en educación superior vinculados con las misiones de la educación superior: competitividad económica y crecimiento de los mercados; desarrollo sociocultural económico sustentable; cohesión y equidad que corresponden a otras tantas visiones respecto del tema.

La incorporación de la calidad educativa como concepto sustantivo y las consiguientes exigencias de evaluación iniciadas en Europa y Estados Unidos tuvieron fuerte impacto en América Latina, especialmente en los países más interesados en incorporarse al mercado global.

Las presiones de la opinión pública y de los gobiernos, impulsados por la misma movilidad social, fueron más fuertes y vencieron a los sectores de la academia que se les oponían con lo que la masividad alcanzó a la universidad y los otros establecimientos de la educación superior. A esto acompañaron las tendencias de incremento de los posgrados, el desarrollo de las áreas de ciencia y tecnología, la educación virtual y la cooperación internacional.

Paulatina pero inexorablemente la necesidad de evaluar, acreditar, asegurar la calidad se instaló y pasó a integrar la cultura de muchas instituciones estatales y privadas.

De esta manera podemos afirmar que el concepto de evaluación está íntimamente ligado con la idea de calidad, con los métodos que se usan para determinarla y con la noción y sentido de universidad en un contexto histórico social determinado. (Burke, 2012)

1.4 La evaluación universitaria

La evaluación es la actividad que permite establecer la calidad universitaria tanto para determinar si una universidad, facultad, escuela, es tal (calidad sustantiva) como su conformidad total o parcial con los rasgos que hacen al modelo o tipo ideal utilizado como referencia y a partir de allí la gradación (calidad adjetiva).

El avance de las corrientes que plantean que el aprendizaje implica la adquisición de conciencia sobre el ser propio del estudiante y sobre el mundo, como posibilidad de liberación -en especial para los más débiles-, influyó fuertemente en la idea de que las comunidades universitarias podían autoevaluarse y exponerse a la evaluación de miembros de otras comunidades similares, como fuente de conocimiento. Por otra parte, en la comunidad universitaria la evaluación es una práctica habitual especialmente en lo que hace a la investigación.

La evaluación entendida como la actividad sistemática de valoración del estado de situación de la universidad lleva a proponer líneas de solución tendientes a mejorar la calidad de las acciones de la institución -académica, de investigación, de extensión, de información y de gestión, como así también la vinculación con el medio social-. En ese marco, se impulsa y adopta la modalidad de autoevaluación como recurso para la toma de decisiones, el aprendizaje y fortalecimiento institucional.

Evaluar-se implica conocerse a sí mismo, y desde allí, en una acción no ya individual sino colectiva y comunicativa, comprender el obrar humano, y avanzar en la posibilidad de llevar al discurso lo que sabemos hacer aun desde la no-conciencia plena.

Este “hacer consciente” nuestro obrar es imprescindible al momento de seleccionar alternativas de avance.

Esa instancia interna, auto-evaluativa, se articula en el caso de las universidades, con la evaluación externa y con las decisiones de mejoramiento.

Ahora bien, en casi toda América Latina, la evaluación de las universidades – como instituciones reguladas por el derecho público nacional- fue iniciada por los Estados, que son además a quienes pertenecen o autorizan su funcionamiento.

Los gobiernos neoliberales instalados en los últimos años del siglo XX coincidieron en una serie de temas y problemas vinculados a la educación -en especial la superior-, tales como financiación de las instituciones de gestión estatal, adecuación de los currículos a las demandas del mercado, modalidades de enseñanza destinadas a la adquisición de competencias antes que la apropiación de contenidos, cambios en las políticas de investigación, incremento de oferta de posgrados y aumento del intercambio de estudiantes y docentes. (Araujo, 2014).

Las reformas iniciadas fueron apoyadas por diferentes organismos de financiamiento y de cooperación, a la vez que facilitados por procesos de integración regional y la consolidación de comunidades epistémicas internacionales que compartieron perspectivas de problemáticas de la educación superior. Se sumó, como impulso a la evaluación, la visión de la calidad en el mundo del conocimiento como impulso al intercambio cultural entre países y comunidades disciplinares.

Al respecto cabe señalar la necesidad de que todo intercambio deba hacerse con la prevención de controlar el avance de ofertas que privilegiaran lo lucrativo por sobre los pulsos naturales por el conocimiento propios de la universidad, y sin descuidar los contextos, sin la adopción de un modelo a-histórico sino atendiendo a las particularidades culturales de la comunidad universitaria de que se trate.

Estas transformaciones se caracterizaron en muchos casos por la adopción del esquema norteamericano de educación superior con la reducción del papel del Estado en la educación superior y en la expansión del sector privado, en la diversificación institucional y en la descentralización administrativa del sistema, la incorporación de la dinámica de mercado al competir entre instituciones por fondos y por estudiantes, en las asociaciones entre universidades y empresas, o en la introducción de cuotas o aranceles a los usuarios de las instituciones públicas. También se observa un cambio de financiamiento orientado hacia un modelo híbrido, lo cual implica que las universidades públicas pueden recibir fondos privados y las universidades privadas fondos estatales.

Por otra parte, según Araujo (2014: p.62) la utilización de la evaluación tuvo tres particularidades:

1- la valorización de la evaluación como garantía para el mejoramiento de la educación universitaria. Si bien es indudable su pertinencia y relevancia, cabe considerar la emergencia de prácticas que Stufflebeam y Shinkfield (1985) citados por la autora, denominaban *pseudoevaluaciones* (investigaciones encubiertas o políticamente controladas y cuyos resultados no se publican o se manipulan) y *cuasievaluaciones* (parten de un problema y luego buscan los métodos apropiados para solucionarlo). Otros autores refieren a diversas prácticas indebidas o desleales para alcanzar los requerimientos de diversos organismos.

2- el desconocimiento de la complejidad del campo de la evaluación como un ámbito de conocimientos. Refiere aquí a cierto empirismo que no consideró lo complejo de un campo con enfoques métodos y técnicas asentados en concepciones diversas sobre la educación en general y la evaluación en particular. Se puede distinguir entre quienes acompañaron el proceso basados en las prácticas de evaluación ya instaladas en la función investigación (y en el caso de Argentina también en la evaluación para el acceso y permanencia en la docencia). Por su parte, quienes se oponían al proceso lo validaban en parte en tanto permitiera acceder a financiamiento.

3- la existencia de una variedad de prácticas evaluadoras como resultado de la tensión entre el estado y las instituciones para implantar dichas políticas educativas.

Así, la implantación de sistemas evaluativos se generalizó en las agendas públicas durante la “década de la evaluación” (Días Sobrinho, 2001); las mismas causas impulsaron modificaciones en las leyes de educación, como ocurrió en Argentina.

“Desde hace unos pocos años en la Argentina se están llevando a cabo importantes reformas en la educación superior para lo cual el Estado y muchas universidades han puesto su mejor empeño en un proceso no exento de conflictos. Desde los inicios de los ochenta, con la recuperación de la democracia en el país, las universidades ordenaron su vida institucional generando las condiciones para originar reformas más profundas”. (Marquis, 1996: p.1)

1.5 Planeamiento estratégico

En un mundo complejo, en que la incertidumbre es creciente, los modos clásicos de previsión son cuestionados.

Los escenarios de crisis fortalecieron la necesidad de generar líneas de acción planificadas; conceptos que ya estaban instalados en el mundo empresarial, como es el

caso de planeamiento estratégico, avanzaron en las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Ossorio (2003: p.34) apela a la interpretación de Beinstein para quien:

“la crisis producida de la previsión clásica impulsa a buscar métodos y a elaborar teorizaciones, que introducen una imagen más flexible, (plural, menos determinista) del futuro y permiten captar las interrelaciones entre fenómenos, más allá de sus expresiones cuantitativas”.

Atribuye el alejamiento de las lógicas cuantitativas a la popularización del análisis de sistemas y de métodos intuitivos -menciona, como ejemplo, el Delphi de aproximación a la multiplicidad de futuros posibles, adoptado por algunas instituciones universitarias para su planificación y construcción de escenarios futuros-.

En este contexto, un plan puede definirse como una toma anticipada de decisiones que guían la acción hacia una situación deseada.

La planificación implica previsión, organización, coordinación de esfuerzos y control de acciones y de resultados. Tal como lo señaló Alberto Levy, citado por Ossorio (2003), no elimina la intuición, sino la improvisación.

Asimismo, resulta importante distinguir entre la planificación tradicional y la estratégica, el pronóstico y la prospectiva, la planificación singular y el planeamiento plural.

Ossorio (2003, p.34) recurre al siguiente cuadro (propuesto originalmente por Godet) para explicar las diferencias.

	Pronóstico clásico	Prospectiva
Visión	Parcial	Aproximación holística
Variables	Cuantitativas, objetivas y conocidas	Cualitativas, no necesariamente cuantitativas, subjetivas, conocidas u ocultas.
Relaciones	Estáticas y estructuras fijas	Dinámicas y estructuras evolutivas.
Explicación	El pasado explica el futuro	El futuro explica el pasado
Futuro	Simple y cierto	Múltiple e incierto
Método	Modelos determinísticos y cuantitativos (económicos, matemáticos)	Análisis intencional. Modelos cualitativos y estocásticos
Actitud hacia el futuro	Pasiva y adaptativa	Activa y creativa

La estrategia es un estilo y método de pensamiento para la acción que organiza el análisis de la situación, considera la correlación de fuerzas y relaciones de los actores y reconoce la realidad como un todo complejo de posiciones y prácticas sociales. Es dialéctica, consciente, adaptativa y condicional; debe reconocer y adecuarse a los cambios de escenario.

En el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2012-2020 (p.21), la UNNE recoge la definición de Henry Mintzberg (1997):

“Una estrategia es el patrón o plan que integra las principales metas y políticas de una organización y, a la vez, establece la secuencia coherente de las acciones a realizar. Una estrategia adecuadamente formulada ayuda a poner orden y asignar, con base tanto en sus atributos como en sus deficiencias internas, los recursos de una organización, con el fin de lograr una situación viable y original, así como anticipar los posibles cambios en el entorno y las acciones previstas de los oponentes inteligentes”.

Siguiendo con su análisis, Ossorio (2003) señala que la gestión de la función pública -y la Universidad lo es- convoca a una nueva manera asumir las responsabilidades, con funcionarios públicos que *participen más activamente en el diseño de planes y en la gestión y monitoreo de los gobiernos con el objetivo de lograr la sinergia necesaria para enfrentar en óptimas condiciones el desafío que se presenta.*

En esta nueva forma de gestión, el planeamiento se observa como una herramienta que propicia la creatividad a la vez que resulta eficaz para la toma de decisiones en espacios en que confluyen dimensiones múltiples y complejas.

Navarro (2005: p.14), en su estudio comparativo del planeamiento estratégico entre dieciocho Universidades hispanoamericanas, que incluye a las de Jujuy, del Centro y la UNNE, señala que entre los componentes que se introducen con fuerza en el planeamiento estratégico figuran el contexto, las viabilidades, los condicionantes, los escenarios actuales y tendenciales, el FODA, la misión, la visión, las estrategias y ejes estratégicos, la imagen objetivo, los criterios, las fuerzas interactuantes, los objetivos, las metas que llevan a los proyectos, a los programas y al plan.

“A partir de las categorías que incorpora el planeamiento estratégico, se puede enriquecer la reflexión y la acción personal y de grupo (organización) promoviendo cambios en la amplitud y profundidad de la percepción y en la administración y gestión de situaciones y organizaciones (Ossorio,2003: p. 10)

1.6 La Ley de Educación Superior

“Finalmente, fueron creados organismos encargados de evaluar y garantizar la calidad de las instituciones y de los programas de educación superior como condicionante para la obtención de fondos gubernamentales, los cuales son responsables, a su vez, de implantar la estrategia utilizada en los procesos de acreditación de las instituciones y programas —la autoevaluación, la evaluación externa a través del sistema de pares académicos, de la visita in situ, y de la elaboración de un informe con fines de retroalimentación— con una larga tradición en el modelo norteamericano”. (Araujo: p.61)

En nuestro país, la instalación de la cuestión calidad-evaluación como política pública del gobierno de Carlos Saúl Menem (1989-1999) condijo con la hegemonía del modelo neoliberal y se caracterizó por las tensiones generadas entre el gobierno y las universidades alrededor de la sanción de la Ley Nacional de Educación Superior N°24.521 (LES)

Los organismos creados evalúan tanto a las instituciones como a las carreras o profesiones, en este último caso a través de mecanismos de acreditación. Sea que se interpreta a estas como un control de lo administrativo por una parte y de lo académico por otra o como una complejidad desde ambas miradas, la coincidencia –como ocurre en otros países-, es que se entremezclan las intenciones de la seguridad con la del mejoramiento de la calidad.

Tal como lo señala Suasnábar –en consonancia con lo destacado por Pedro Krotsch en 1998-, con la creación de la Secretaría de Política Universitarias a partir de 1993 se produce el pasaje de una política declarativa, en que los temas se colocaron en agenda, a la instrumentación de las medidas propuestas. En materia de educación superior las definiciones y su posterior implementación procuraron coincidir con lo que al respecto establecía el Banco Mundial para América Latina. La priorización de calidad y eficiencia incluía definiciones sobre evaluación, distribución presupuestaria, generación de recursos propios, arancelamiento, como parte de los paliativos a la crisis del sector. José Joaquín Brunner fue uno de los principales difusores de la idea de conformar un nuevo pacto entre el Estado y la universidad, fundado en la accountability, la competencia y la evaluación. (Suasnábar: p.12)

El año 1995 marcó un hito en la historia de la evaluación institucional en la Argentina con la sanción de la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521 y la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

En la LES, concebida como un marco regulatorio amplio para todas las instituciones de nivel superior se reconoce explícitamente y se amplía la autonomía de las universidades, se incentiva la investigación y la vinculación con los ámbitos sociales y productivos, se jerarquiza el papel de los académicos en los gobiernos de las universidades y se institucionaliza la cuestión de la evaluación y acreditación universitaria, tal como explica Marquis (1996).

Entre los argumentos que acompañaron estos cambios podemos referir a aquellos que plantean como uno de los principios fundantes del Estado Argentino, contenido en el Preámbulo de la Constitución Nacional, el de proveer al bienestar general, lo que implica brindar la mejor calidad en todas las áreas y servicios.

Asimismo, el art.75° inc.19 CN impone al Congreso de la Nación la responsabilidad indelegable del Estado en materia de educación y los Tratados Internacionales incluidos en el inc.22 incluyen a la educación como un derecho humano. Es aquí donde aparece el compromiso del Estado con la sociedad y la comunidad internacional en la mejora y defensa de este derecho.

Por otra parte, la Constitución en el mismo artículo sienta los principios de gratuidad y equidad en la educación pública, y la educación superior no es ajena a estos principios.

La sociedad toda contribuye al sostenimiento de esta educación y de allí el mayor interés en saber cómo se desenvuelven las instituciones universitarias. Las instancias de evaluación institucional son un modo de conocer ese desenvolvimiento.

La universidad en nuestro país se define, en los términos de la norma constitucional de referencia, como una institución autónoma y autárquica. Autónoma en lo institucional y organizativo, y autárquico en lo presupuestario; ello no obstante que el Congreso de la Nación tenga entre sus atribuciones la función de orientación y control.

A la vez, las universidades nacionales son consideradas organismos descentralizados del Estado y como tales se encuentran reguladas por la ley 24.156 y comprendidas en el ámbito de aplicación del Reglamento aprobado por los decretos N° 436/2000 y N° 182/01.

Conforme a ese marco normativo los órganos rectores de los sistemas de control son dos: la Sindicatura General de la Nación (SIGEN) que tiene como ámbito de aplicación el control interno de las jurisdicciones que componen el Poder Ejecutivo Nacional y los organismos descentralizados y empresas y sociedades del Estado que dependen del mismo, sus métodos y procedimientos de trabajo, normas orientativas y estructura orgánica, todo ello coordinando actividades orientadas a lograr que la gestión

del sector público nacional alcance los objetivos de gobierno mediante un empleo adecuado de los recursos y en el marco legal vigente.

Por otro lado, el control externo, con la Auditoría General de la Nación (AGN), organismo que tiene como ámbito de aplicación la gestión presupuestaria, económica, financiera, patrimonial, legal y de gestión, así como el dictamen de los estados contables financieros de la administración central, organismos descentralizados, empresas y sociedades del Estado, y otros entes.

La ley de Educación Superior, a su vez, establece una instancia de control y de revisión sobre el actuar de las universidades, pero instándolas a que sean ellas mismas quienes lleven adelante este proceso con una primera instancia, la autoevaluación institucional, para luego pasar a la evaluación externa que estará a cargo de la CONEAU, un cuerpo colegiado, descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Cultura y Educación, con una representatividad de diversos orígenes. Esa instancia externa se realiza a través de un sistema de pares académicos.

Este proceso se halla claramente desarrollado en la LES, cuando en su art.44° dispone que:

“Las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento. Las autoevaluaciones se complementarán con evaluaciones externas que se harán como mínimo cada seis (6) años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución”.

Aun con este hecho y con los antecedentes internacionales, la evaluación institucional no está todavía en la agenda de todas las universidades. Por su parte la planificación estratégica no está instalada como una práctica cotidiana en la mayoría de las instituciones de educación superior.

La LES establece que todas las universidades deberán someterse a un proceso de evaluación institucional cada seis años. Habiendo transcurrido veintitrés años de su sanción, podría suponerse que todas las universidades deberían estar transitando, al menos, su tercera evaluación.

Sin embargo, la obligatoriedad establecida en la ley se cumple sólo parcialmente. Sobre un total de 131 instituciones, a 23 no les corresponde la obligación por la fecha de creación (año 2013 o posterior); de las restantes 108: 19 (17,59 %) no realizaron (entre ellas la Universidad Nacional de Buenos Aires), 43 (39,81 %) tienen plazo vencido de la 1° o la 2° evaluación (entre ellas la UNNE) y 46 (42,59 %) están en plazo.² Sólo la

² Según datos disponibles en <https://www.coneau.gob.ar>. Febrero de 2019

Universidad Nacional de Cuyo atravesó cuatro procesos, y dos instituciones, la UN del Litoral y la UN del Sur superaron tres autoevaluaciones y consecuentes evaluaciones externas.

En muchos casos las universidades nacionales carecen de información adecuada sobre su propio funcionamiento y esto a su vez afecta la transparencia en la toma de decisiones. La intervención de la CONEAU en el sistema universitario argentino ha servido para consolidar el consenso en torno a la necesidad de fortalecer los mecanismos de evaluación externa y acreditación para mejorar la calidad. En términos comparativos, pese a las contradicciones locales, la experiencia argentina ha sido una de las más avanzadas en el Mercosur.

Si bien es cierto que la CONEAU puede no contar con suficiente capacidad operativa como para encarar simultáneamente la evaluación de varias instituciones universitarias, las universidades muestran dificultades para generar una cultura de la evaluación institucional y ello es observable en la ausencia de procesos continuos de autoevaluación. No todas las instituciones cuentan con áreas dedicadas en forma permanente a esa tarea y si observamos cuántas han transitado dos o más evaluaciones externas –con los necesarias autoevaluaciones- y además lo han hecho en los plazos propuestos, este número se reduce considerablemente.

Contribuye a este estado de situación el que, la omisión de la evaluación no genera en los hechos sanción alguna para las universidades.

La CONEAU ha establecido ciertos “Lineamientos para la evaluación institucional”, explicitando que la misma “debe servir para interpretar, cambiar y mejorar y no para normatizar, prescribir y mucho menos como actividad punitiva” (CONEAU, 1997).

La Comisión Nacional aporta documentos orientadores para la autoevaluación de las instituciones, asesora a los responsables de los procesos y coopera en la formación para la evaluación a través de cursos brindados a agentes de las Universidades Nacionales vinculados con la temática.

Según informa en línea <https://www.coneau.gob.ar/page_id=21>:

“Propone la Escuela de Formación como un espacio para la construcción y transmisión participativa de un saber teórico y práctico sobre la evaluación universitaria. La Escuela está dirigida a fortalecer a los distintos actores del sistema de evaluación y acreditación, en distintos roles: los directivos, los expertos, los profesionales y otros interesados.”

En lo que respecta a la instancia de autoevaluación en el mismo sitio web se informa:

“El documento que constituye la base para la implementación de la evaluación externa es el Informe de Autoevaluación Institucional elaborado por la institución universitaria. En dicho informe se exponen las actividades, la organización y el funcionamiento de la institución, así como sus objetivos, políticas y estrategias; presenta un análisis de los procesos y de los resultados obtenidos y también una apreciación sobre su realidad actual teniendo en cuenta su proyecto institucional y su historia.

La autoevaluación institucional debe respetar los siguientes principios: contar con un alto grado de participación de la comunidad universitaria; adoptar una perspectiva contextual e histórica referida del proyecto de la institución; cubrir todas las funciones que desempeña la institución; enfocar a la institución como un todo y no como una mera suma de sus partes; contar con información cuantitativa y cualitativa básica relevada a través del Sistema de Información para la Evaluación y el Mejoramiento Institucional (SIEMI).

Para asistir a las instituciones universitarias en la etapa de autoevaluación institucional, la CONEAU contempla actividades de diálogo técnico entre el organismo y las instituciones que estén llevando adelante estos procesos internos.” https://www.coneau.gob.ar/page_id=252

Ahora bien, en tanto las instituciones respeten los principios mencionados, son ellas y sus autoridades quienes definen concepción, criterios, metodología, participantes y recursos para proceso.

Esta decisión institucional autónoma es una de las diferencias entre la evaluación institucional y la acreditación de carreras.

Sin embargo, es dable considerar que las Universidades sigan, en parte o en su totalidad, pautas que la CONEAU transmite a través de los cursos antes mencionados, documentos, guías y asistencia técnica.

Asimismo, puede pensarse que, a mayor consolidación institucional y tradición en evaluación, mayor será la autonomía.

Se espera se realice en forma permanente y participativa pero no existen normas o modelos de cumplimiento obligatorio. Los objetivos son definidos por cada institución teniendo en cuenta las funciones sustantivas (docencia, investigación, extensión) pero pudiendo considerar cuestiones destacadas para la gestión y la comunidad de la institución en particular. La evaluación debe ayudar a la comprensión de la propia realidad institucional.

Ello puede ser visto como un factor de confusión debido a que los resultados de los procesos de evaluación externa podrían resultar poco comparables aun cuando los lineamientos establecidos en la Resolución N° 094/97 y las orientaciones que brinda CONEAU tienden a considerar siete ejes: 1) docencia, investigación, desarrollo y creación; 2) extensión, producción de tecnología y transferencia; 3) gestión y gobierno

(sólo para las universidades nacionales); 4) recursos humanos; 5) infraestructura y recursos materiales; 6) servicios de biblioteca, de información y de carácter informático; 7) integración de la institución universitaria. (Araujo, p. 68)

En lo que respecta a la evaluación externa, se dictó la Resolución CONEAU N° 382/11. – Criterios y procedimientos para la Evaluación Externa la que contiene la Guía para la elaboración del informe del Comité de Pares a la evaluación externa a fin de especificar criterios y procedimientos para el trabajo del comité de pares en la evaluación externa. En el Anexo II de la mencionada Resolución se establecen las siguientes dimensiones para la realización de las evaluaciones: Contexto local y regional; Misión y el proyecto institucional; Gobierno y gestión; Gestión académica; Investigación, desarrollo y creación artística; Extensión, producción de tecnología y transferencia; Integración e interconexión de la Universidad; Biblioteca.

Otra cuestión no menor constituye el hecho que por lo general los procesos evaluativos concluyen con recomendaciones de mejoras que deberían encarar las instituciones de educación superior, pero no existe ningún aliciente para que las mismas las lleven a cabo, ya que siendo la contribución del gobierno federal la fuente principal de financiamiento de las universidades, éste no otorga presupuestos adicionales para encarar tales mejoras. Este hecho marca una clara diferencia entre los procesos de evaluación y los de acreditación de carreras de grado.

Más allá de estas dificultades y las críticas de diversos sectores, las políticas en materia de educación superior implementadas a inicios de la década de 1990 han tenido continuidad durante gobiernos que no coincidían en el signo político o en los lineamientos políticos en materia económica.

Tanto la Alianza (1995-2001) como los gobiernos poscrisis (2001-2003) y los del Frente para la Victoria (2003-2015) perpetuaron la LES. Aun cuando, en particular en las presidencias de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, se operaron cambios profundos en áreas como las de empresas privatizadas, fondos jubilatorios, ley federal de educación, entre otras, el sistema universitario no fue prioridad. Las escasas propuestas de revisión de la ley N°24.521 no tuvieron tratamiento y por ende continúan las principales orientaciones en materia de evaluación del sistema universitario.

En lo que respecta a la planificación estratégica, mucho se ha hablado en las dos últimas décadas sobre la misma y sobre sus potencialidades y prácticamente no existe hoy organización, pública o privada, que escape a la aplicación de esta herramienta de gestión. Su técnica se enseña en nuestras universidades y da razón a

la existencia de asignaturas, cursos y hasta programas de posgrado. No obstante, en ellas se ha hecho una aplicación casi nula de este modelo de planificación.

Si nos atenemos a las publicaciones en los sitios web oficiales de las universidades, diez universidades públicas tienen un plan aprobado y solamente una institución privada. No en todos los casos dichos planes pueden considerarse “estratégicos”; algunos son planes normativos.

1.7 El caso de la Universidad Nacional del Nordeste

1.7.1 La institución

La Universidad Nacional del Nordeste, creada en 1956, es una universidad pública estatal que en el contexto del sistema y de acuerdo con la clasificación realizada por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Cultura y Educación, es una “universidad grande” atendiendo a la cantidad de alumnos que a la fecha asciende a 51.629 estudiantes matriculados. La Universidad cuenta con 5.119 cargos docentes entre profesores y auxiliares de docencia y 1.876 empleados no docentes (según datos de 2017, disponibles en www.unne.edu.ar).

Por su ubicación geográfica, se sitúa en la región nordeste de la República Argentina; tiene su Rectorado y sede central en la ciudad capital de Corrientes. En esta ciudad posee dos campus y se localizan las Facultades de Ciencias Agrarias, Ciencias Exactas Naturales y Agrimensura, Ciencias Veterinarias, Derecho y Ciencias Sociales, Medicina, y Odontología, y el Instituto de Ciencias Criminalísticas. En la ciudad de Resistencia (Chaco) funcionan las Facultades de Arquitectura y Urbanismo, Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura, Ciencias Económicas, Humanidades e Ingeniería y se cuenta con una Biblioteca Central dependiente del Rectorado.

También cuenta con un instituto de educación de nivel medio, la Escuela Regional de Agricultura Ganadería e Industrias Afines (ERAGIA), con asiento en la ciudad de Corrientes. Dispone asimismo de Jardín de Infantes para hijos del personal y de estudiantes tanto en Resistencia como en Corrientes.

En relación directa con la función I+D+i se encuentran, en el ámbito de la UNNE, diversos Institutos de Investigación con una variada tipología: Institutos de Dependencia Compartida con el CONICET, agrupados en el Centro Científico Tecnológico Nordeste (CCT NEA). Actualmente son cuatro, el Instituto de Botánica del Nordeste (IBONE), el Centro de Ecología Aplicada del Litoral (CECOAL), el Instituto de Investigaciones Geohistóricas (IIGHI) y el Instituto de Modelado e Innovación Tecnológica (IMIT);

institutos de investigación de la Universidad, como el Instituto de Medicina Regional y el Instituto Agrotécnico, e institutos creados al interior de las Facultades.

Asimismo, funcionan el Centro de Estudios Sociales, el Centro de Gestión Ambiental y Ecológica, y la Agencia de Innovación y Desarrollo, todos ellos con dependencia directa del Rectorado.

En la estructura universitaria funcionan también una editorial (EUDENE), la Fundación Universidad del Nordeste (FundUNNE) y el Instituto de Servicios Sociales (ISSUNNE). Se dispone además de espacios para el desarrollo de actividades deportivas y recreativas, tanto en el centro de la ciudad de Corrientes como en el campus Deodoro Roca de la misma ciudad.

El escenario que configuraron los componentes conceptuales y normativos de la LES y la resistencia a la aplicación de políticas que algunos sectores universitarios percibían como mecanismos de control surgidos de imposiciones de organismos internacionales coexistieron con la perspectiva de quienes comenzaron a ver a la evaluación como un sistema de mejoramiento de la calidad institucional y un instrumento necesario en un gobierno representativo y republicano, y donde una parte importante del sistema de educación superior se sostiene con fondos públicos.

Ello fue advertido por la Universidad Nacional del Nordeste cuando a inicios de la década de 1990 planteó la necesidad de desarrollar un proceso integral de autoevaluación institucional que contemplase la elaboración de un diagnóstico, la formulación de propuestas de mejora y la planificación y ejecución de nuevas acciones.

Si comparamos esta decisión con lo que ocurría en el sistema universitario las Universidades que realizaron su primera evaluación antecediendo o contemporáneamente a la que efectuó la UNNE en 1998 son: las ya mencionadas UN de Cuyo (evaluada en los años 1995, 2002, 2011 y 2015), Universidad Nacional del Sur (evaluada en los años 1995, 2003 y 2011), Universidad Nacional del Litoral (evaluada en los años 1998, 2009 y 2016); la Universidad Nacional de San Juan (1997), Universidad Adventista del Plata (1998 y 2015), Universidad Nacional de Santiago del Estero (1998 y 2017), Universidad Nacional de Tucumán (1998), Universidad Nacional de Luján (1998) y la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (1998)³. Esta situación permite adjudicar a la UNNE la condición de pionera.

Al interior de la Universidad Nacional del Nordeste en el proceso ocurriría como en otras instituciones, según afirma Marquis (1996: p. 2):

³ Ibidem

“...fueron diseñadas diversas estrategias para promover las políticas de evaluación, reforma, modernización y mejoramiento de la calidad, superponiéndose en el tiempo las actividades de evaluación y reforma a pesar de la hipótesis que sostiene que primero se debe evaluar y después llevar adelante los cambios necesarios para corregir las debilidades percibidas en la evaluación [...] la evaluación y la reforma se retroalimentaron...”.

La idea del necesario compromiso de los órganos de gobierno en el análisis de los problemas sustantivos y en la búsqueda de respuestas de la UNNE ante los cambios, generó la elaboración de propuestas técnicas de “Flexibilización de la oferta académica” (1990), que ponían en discusión la transformación de las estructuras académicas y de los sistemas curriculares. Al no concretarse la aprobación de las propuestas por el órgano superior, para 1992 la iniciativa derivó en una nueva estrategia de implementación: la autoevaluación institucional.

La iniciativa antecedió a la sanción de la LES formando parte de una decisión institucional propia en la búsqueda del mejoramiento y la necesidad de modificar algunas estructuras que a fin de que se compadecieran con el desarrollo de la sociedad.

Considerando que recién en el año 1993 se creó la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y se estableció en el marco del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) un convenio tipo para la realización de evaluaciones, el inicio del proceso en la UNNE en la fecha antes mencionada nos permite afirmar que no estaba necesariamente originado en el marco del ahora denominado “Estado evaluador”, ni en la perspectiva de “un nuevo contrato” entre las IES, la sociedad y el Estado, que reemplazara “un control administrativo precario por una relación de evaluación” que proporcionara incentivos para evaluar a las instituciones, mejorar su desempeño , introducir innovaciones y diversificar sus fuentes de ingreso (Brunner, 1993: pp. 46-47) como podría aparecer si se desconocen aquellos antecedentes.

La medida emergió en un entorno de democratización de la sociedad demandante de la reconstrucción de valores, de la convivencia y el mejoramiento de la calidad de las instituciones sociales y donde a su vez la Universidad veía condicionado su accionar por las restricciones presupuestarias para la educación superior frente a otras aspiraciones, requerimientos o exigencias sociales generales.

Paralelamente, y hacia el interior, tras la primera evaluación se generaron Programas Centrales que orientaron acciones comunes dirigidas y financiadas desde el nivel central, y aplicados en todas las unidades académicas. La continuidad de dichos Programas –tal como fueron concebidos- es dispar; sus resultados fueron considerados en la segunda evaluación y objeto de análisis al momento de precisar las líneas

establecidas en el actual proceso de planeamiento estratégico que, tal como lo señala Navarro (2005: p. 8) no se queda en el diseño de un plan, sino que avanza hacia la gestión del mismo.

1.7.2 Cronología de los procesos de evaluación en la UNNE (elaborada en base a documentos institucionales).

La primera evaluación institucional

El Informe de Autoevaluación de la UNNE se presentó en 1999. El mismo fue el resultado de un proceso en el que se reconocen las siguientes etapas (a los efectos de ordenamiento cronológico citamos el año, lo que no significa linealidad ni ausencia de conflictos o *ricorsi* en el proceso):

- 1992: Inicio del Proceso de Autoevaluación con encuentros sistemáticos de representantes de las Facultades, talleres de capacitación para equipos coordinadores de la evaluación en las Facultades y apoyo técnico y metodológico a dichos equipos.

La constitución de equipos de investigación que analizaron la situación del Ingresante en la Universidad y la Organización Formal y Funcional de la Universidad Nacional del Nordeste, la ampliación de la base de datos académicos y la recopilación de información bibliográfica sobre Evaluación, tuvieron como resultado el Informe de Avance del Programa y Resultados del Prediagnóstico y la adopción de decisiones respecto a la distribución de recursos presupuestarios en 1993 para fortalecer áreas críticas.

- 1993: Tras la institucionalización del Programa de Autoevaluación de la Universidad Nacional del Nordeste, por la resolución N° 053/93 -C.S.- se elaboró una guía para un diagnóstico global de la Universidad y la búsqueda de información para su realización.

La convicción respecto de la necesaria cooperación de todas las unidades en esa tarea, derivó en la creación –por resolución de los Consejos Directivos- de Comisiones Curriculares de Autoevaluación en todas las Facultades. Para un mejor desarrollo de su tarea se capacitó a los integrantes y se elaboraron propuestas metodológicas a seguir las que se desarrollaron con diversidad de avances. El producto de la tarea conjunta fue el Informe de Avance del Diagnóstico.

- 1994: El Primer Informe de Avance del Diagnóstico General fue presentado a la comunidad universitaria para su revisión, en orden a la construcción de consensos sobre problemas y respuestas de políticas y estrategias respecto de los temas

considerados en el Primer Informe. Esta tarea común tuvo como resultado el Primer Encuentro Interfacultades de Evaluación de la Calidad en noviembre de ese año.

Se crea el Sistema de Evaluación Permanente (SEP), integrado por una Comisión Central (CCE) coordinada por la Secretaría General de Planeamiento y Comisiones de Evaluación de las Unidades Académicas. Esta instancia—fortalecida desde 2005— nació y evolucionó con una fuerte vocación integradora y de representatividad, que queda demostrada por la conformación de la CCE con miembros de cada unidad académica y la participación de representantes de todos los claustros en las Comisiones de las Facultades e Institutos.

- 1995: El Informe de Evaluación y Propuestas de Mejoramiento de la Calidad de la Universidad Nacional del Nordeste se presentó ante el Ministerio de Cultura y Educación.

La consolidación del SEP permitió continuar con el apoyo técnico y seguimiento de las experiencias de las Unidades Académicas y la organización de mecanismos de producción y distribución de la información para la evaluación institucional permanente.

- 1996-1998: La concepción de una evaluación participativa se plasmó en la realización del Segundo y del Tercer Encuentro Interfacultades de Evaluación de la Calidad; ello, junto con la continuidad de la tarea del SEP permitió acordar criterios para la definición de variables e indicadores.

Por otra parte, la UNNE compartió la experiencia que transitaba y presentó ponencias en el Seminario Patagónico de Evaluación Universitaria, organizado por la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (1996) y en el Primer Seminario de Evaluación Universitaria, organizado por la Secretaría de Políticas Universitarias y las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (1997).

En 1998 se inició el Tercer Informe Final de Autoevaluación de la Universidad Nacional del Nordeste y se firmó el primer convenio con la CONEAU para efectuar la evaluación externa.

- 1999: Visita de Comité de Pares evaluadores; la evaluación externa toma como punto de partida el Informe Final de Autoevaluación, publicado en 1998. El Informe de Evaluación Externa se da a conocer en el año 2000.

La segunda evaluación institucional

- 2000-2003: Analizados los resultados de la primera evaluación, la universidad continuó desarrollando instancias para el mejoramiento entre las que se destacan los encuentros institucionales iniciados en 2002. De las sucesivas reuniones emanaron documentos que orientaron las acciones de todas las áreas.

Con el objetivo de articular el planeamiento y gestión de las propuestas de mejoramiento y en procura de fomentar una cultura de la evaluación en todos los niveles e instancias intervinientes se consensuaron los lineamientos del Sistema de Evaluación Permanente.

- 2003-2004: Se puso en marcha el Proyecto de Fortalecimiento del Sistema. Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se inició el Plan de capacitación para la formación de evaluadores internos.

- 2005: La UNNE firma el Convenio con la CONEAU para la Segunda Evaluación Externa; se reorganiza la Comisión Central de Evaluación y reestructuran las Comisiones de las Unidades Académicas (CUA), proponiendo a los Consejos Directivos respectivos un reglamento en el que se fijan las competencias y objetivos de la CUA.

- 2006-2008: Segunda Autoevaluación institucional. Implicó consensuar modelo y metodología de evaluación, difusión del proceso para informar y concientizar a la comunidad, relevamiento y contrastación de resultados, elaboración de informes preliminares y redacción y presentación del Informe Final.

- 2007: El Consejo Superior aprueba el documento Bases para el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (con líneas de acción por áreas), resolución 055/07.

- 2009: Visita de Comité de Pares evaluadores; la evaluación externa toma como insumo Informe Final de Autoevaluación. La CONEAU da a conocer el Informe de Evaluación Externa en 2010.

- En 2010 y 2011 se realizaron reuniones institucionales en las que se analizaron los Informes de Evaluación en sus instancias interna y externa y se establecieron líneas de gobierno.

- El año 2012 culminó con la presentación y aprobación del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional -PEDI- (resolución N°1005/12 CS), documento que junto con las líneas de trabajo propuestas por la gestión rectoral iniciada en 2014 se constituyó en insumo para la planificación estratégica que inició la Universidad durante el año 2015.

En esta última etapa (2015), la Comisión Central de Evaluación se disolvió y el SEP trabajó en colaboración con asesores externos para avanzar en la operacionalización del PEDI.

En octubre de 2017, la UNNE resolvió iniciar los procedimientos administrativos formales de la tercera autoevaluación (resolución N°885/17 CS).

En la norma citada se establece que la instancia de autoevaluación tendrá un plazo de doce meses y se distinguen tres etapas: 1- Diagnóstico y plan de mejoras; 2- Plan de desarrollo institucional y 3- Autoevaluación.

Capítulo 2

Diseño metodológico

2.1 Tipo de estudio

La investigación realizada con la metodología de análisis de contenido es documental -de tipo comparativo y observa el desarrollo del proceso en el tiempo- contrastando los informes de autoevaluación y de evaluación externa de la UNNE y documentos de planificación estratégica en el período 1994-2017.

La actual valoración de la comunicación ha llevado a que el análisis de contenido en los discursos circulantes en diversos espacios se convirtiese en un objetivo importante.

Originalmente utilizada para el estudio de los medios de comunicación (periódicos en los primeros tiempos), con la pretensión de objetivar las comunicaciones humanas, el análisis de contenido se utiliza hoy en trabajos de variadas disciplinas y ha ido incorporando enfoques cualitativos.

Podemos entonces distinguir el análisis de tipo cuantitativo (el criterio es la frecuencia), y el cualitativo (importa la presencia o ausencia de un tema).

En tal sentido, Cáceres (2003: p.56) cita:

“El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000, párrafo 4).

Por su parte, Krippendorff (1980: p.28), define al análisis de contenido como *“la técnica destinada a formular a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a un contexto”* (citado por Porta y Silva, 2003: p.8)

Porta y Silva (2003) plantean que análisis de contenido es una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa que trabaja con materiales representativos, está marcada por la exhaustividad y cuenta con posibilidades de generalización.

Desde otra óptica, se lo puede definir como una técnica «indirecta», que combina el análisis de documentos con la observación.

Los mismos autores, siguiendo a Krippendorff, explican que la técnica *“sitúa al investigador desde una triple perspectiva: los datos tal y como se comunican al analista; el contexto de los datos y la forma en que el conocimiento del analista obliga a dividir la realidad”*. (Porta y Silva, 2003: p.8)

Por otra parte, debemos considerar la definición de discurso propuesta por Van Dijk (2000) citado por Londoño Zapata (2007: p. 3).

“Un evento comunicativo específico. Ese evento comunicativo es en sí mismo bastante complejo, y al menos involucra a una cantidad de actores sociales, esencialmente en los roles de hablante/escritor y oyente/lector (pero también en otros roles, como observador o escucha), que intervienen en un acto comunicativo, en una situación específica (tiempo, lugar, circunstancias) y determinado por otras características del contexto. Este acto comunicativo puede ser escrito u oral y usualmente combina, sobre todo en la interacción oral, dimensiones verbales y no verbales (ademanes, expresiones faciales, etc.). Ejemplos típicos son una conversación corriente con amigos durante el almuerzo, un diálogo entre el médico y su paciente o la escritura/lectura de una crónica en el periódico”.

Según Franquesa (2002: p.449):

“[El] uso contextualizado del lenguaje, o discurso, normalmente corresponde a formas socialmente aceptadas, por lo que el discurso es, además de un evento lingüístico, un fenómeno social, sujeto, por tanto, a fuerzas sociales.”

Ese uso contextualizado del lenguaje, se corresponde a formas socialmente aceptadas, es un fenómeno social sujeto a fuerzas sociales. Una de estas fuerzas es la “ideología”, a la que Gee (1990) –citado por Franquesa- define como una teoría tácita de lo que es visto como normal y las formas correctas de pensar, sentir y actuar en una sociedad. Según Van Dijk (2005: p.10) son creencias compartidas o representaciones sociales que definen la identidad social de un grupo. Bourdieu (2003), citado por Santander (2011: p.218) opta por no usar el vocablo “ideología” y nos habla de dominación o poder simbólico, entendiendo que el lenguaje es instrumento de poder y de acción antes que de comunicación.

Desde una perspectiva más bien política, ha surgido una línea de investigación que destaca la importancia de lo discursivo en virtud de lo que Fraser, citado por Santander (2007) llama “las luchas a favor del reconocimiento de la diferencia”.

En tal sentido, Van Dijk (1999: p. 23) aborda el Análisis del Discurso (AD) desde una perspectiva social, política y crítica, enfocándose sobre la manera en que el discurso se usa y se abusa de él para establecer, legitimar o ejercer —y resistir— el poder y la dominación. Su objetivo principal resulta poner de manifiesto la transparencia y opacidad de las relaciones de poder y dominación ejercidas a través del discurso.

Este tipo de investigación implica necesariamente la “toma de partido” rechazando el intento positivista de una ciencia libre de valores y, tal como lo plantea Weber, reconocer la relación entre el trabajo académico y la sociedad, y que las teorías, la descripción y la explicación suponen lo axiológico, están “políticamente situadas”. El ACD asume que toda investigación es política en sentido lato.

Ahora bien, se debe considerar que, así como el discurso puede ser utilizado para perpetuar las desigualdades, también puede generar desafíos al poder transformaciones. Tal como expresa Foucault (1978) citado por Londoño Zapata (2007: p. 8) “el discurso transporta y produce poder, lo refuerza, pero también lo mina, lo expone, lo torna frágil y permite detenerlo”. Así, resulta impulsor de cambios discursivos y de las relaciones de poder en las instituciones que, como las educativas, son tradicionalmente contextos reproductores de la ideología dominante.

Van Dijk (1999: p. 24) replica lo dicho por Fairclough y Wodak quienes resumen como principios del ACD:

- 1- *El ACD trata de problemas sociales.*
2. *Las relaciones de poder son discursivas.*
3. *El discurso constituye la sociedad y la cultura.*
4. *El discurso hace un trabajo ideológico.*
5. *El discurso es histórico.*
6. *El enlace entre el texto y la sociedad es mediato.*
7. *El análisis del discurso es interpretativo y explicativo.*
8. *El discurso es una forma de acción social*

Luego explica la necesidad de superar la distinción académica entre macro y micro nivel, ya que en la realidad es imposible separar a los actores y sus interacciones, de las instituciones, grupos y relaciones. Los niveles pueden articularse desde dimensiones de la comunicación: actores, acciones y mentalidades, y contexto.

Al respecto, Cáceres (2003) señala la necesidad de distinguir al análisis de contenido del Análisis del Discurso, aun cuando sus cometidos puedan resultar similares o aborden un mismo problema.

Desde su aplicación al estudio de la propaganda en la década de 1940 y su pretensión de mayor objetividad, el análisis de contenido asumió el contenido manifiesto, aquel que remite a lo explicitado en el texto

Luego, en buena medida debido a las críticas, sumó el contenido latente, implícito, a los elementos simbólicos del material analizado, pero se siguió aplicando sobre contenidos estáticos. Autores como Landry, citado por Cáceres, consideran que debe, al menos, iniciarse en los contenidos manifiestos.

En otro orden, autores como Bardin (1986), citado por López Noguero (2002), indican la inexistencia de modelos o plantillas. Es tarea del investigador confeccionarlas.

Retomando las consideraciones de Franquesa, para lograr la simplificación del objeto haciéndolo observable y susceptible de ser sometido a la investigación aun en su

complejidad e historicidad, es factible y pertinente utilizar la metodología de matriz de datos.

Samaja (1995: p.180), define a la matriz de datos como “... *una forma particular por la que los sistemas formales... pueden aplicarse a los hechos del mundo real*”. Y continúa, afirmando que el proceso investigativo es la “...*traducción del objeto de investigación a un sistema de matrices de datos, (y de éste) a la unidad de un modelo que reproduzca el comportamiento del objeto real*”. Esto permite además historizar al dato, atendiendo a su origen y construcción.

Se trabaja en esta propuesta metodológica “desagregando” cuatro componentes: -Unidad de análisis (los elementos u objetos a estudiar),

-Variable (rasgos relevantes del objeto o criterios de clasificación pertinentes para el estudio),

-Valor (los estados o formas que pueden adoptar las variables),

-Indicador (procedimiento que se aplica a alguna dimensión de la variable, para establecer qué valor de ella le corresponde a una unidad de análisis determinada).

Samaja agrega la noción de dimensión de la variable (aspecto parcial de la variable pero que da sentido a la totalidad). “Para comprender una variable compleja, es necesario dimensionarla, y de acuerdo a la dimensión que se evalúe, habrá que hallar el procedimiento que, aplicado a la dimensión de la variable estudiada, permitirá inferir el valor de ésta”. (Lauphan, 2010: p.11).

Estos elementos y las relaciones de vinculación entre las partes y con el contexto, conforman el dato.

El sistema matricial permite evidenciar además la focalización del objeto en niveles en lo que intervienen tres presupuestos:

a) de individuación, en que focalizar cierto conjunto y se determina como el nivel que contendrá las unidades de análisis de la investigación;

b) de partición, previendo que cada una de esas unidades podrá analizarse a los fines de su observabilidad -siendo aquí donde operan los indicadores- y

c) de participación, entendiendo que dichas unidades integran un contexto relevante que constituye una unidad.

Esto define en la matriz los niveles: unitario (de anclaje), subunitario y supraunitario (contextual); y en el sistema, su relación con otras matrices.

Como lo grafica Foio (2015):

COMPLEJIDAD			HISTORICIDAD	
	Valores	Variables	Unidad de análisis	<i>Nivel supraunitario</i>
Valores	Variables	Unidad de análisis	(Contexto)	<i>Nivel unitario</i>
Indicadores: Procedimientos Dimensiones	(Contexto)			<i>Nivel intraunitario</i>

Este sistema aplicado a nuestro caso, permitió abordar los procesos de autoevaluación en toda su complejidad.

SISTEMA DE MATRICES DE DATOS según propuesta de Samaja				
	Valores - se cumple - solo parcialmente - no se cumple - prescriptiva - orientadora -sin injerencia -informes disponibles -no disponible	Variables contextuales I-Obligatoriedad de la autoevaluación II-Definición metodológica de CONEAU III-Antecedentes nacionales	Unidad de análisis Universidad Nacional del Nordeste	Nivel Supra o Transunitario
Valores 1-Involucramiento 2-Indiferencia 3-Resistencia al proceso	Variables relacionales <i>IV-Actitud del contexto interno ante el proceso</i>	Unidad de análisis Procesos de autoevaluación institucional de la UNNE y su articulación con el planeamiento estratégico	(Contexto) Informes de autoevaluación institucional de la universidad	Nivel Unitario o Interunitario
1-Participan ampliamente 2-Escasamente 3-No participan	<i>V- Nivel de participación de los actores</i>			
1- Modelo técnico 2-Modelo cualitativo 3-Multirreferencial	<i>VI - Modelo</i>			
1-Solo funciones sustantivas 2-Funciones y dinámica institucional	<i>VII - Dimensiones Analizadas</i>			

Indicadores		(Contexto)	Nivel Sub o Intraunitario
Procedimientos	Dimensiones		
Fuentes: IFA 1 - 1998 IFA 2 - 2008. Otros documentos institucionales de la UNNE Informes de Evaluación Externa de CONEAU	a- Áreas institucionales involucradas b- Reuniones y difusión c- UA autoevaluadas	(Contexto interno)	
	a- Tipo de actor a.1- Internos a.1.1 Autoridades a.1.2 Docente a.1.3 No docentes a.1.4 Alumnos 2. Externos: Referentes de b.2.1 Instituciones estatales b.2.2 Organizaciones/Asociaciones Civiles b.2.3 Empresas Privadas y otros b.2.4 Población general b.2.5 Egresados de carreras de posgrado b.2.6 Destinatarios de acciones de Vinculación Tecnológica	(Actores)	
	a- Enfoque b- Criterios c- Objeto y objetivo de la evaluación d- Procedimiento e instrumentos e- Etapas y resultados	(Modelo)	
	a-Docencia b- Investigación c- Extensión, Vinculación y Transferencia tecnológica d- Infraestructura y equipamiento e- Integración institucional f- Normativa g- Coordinación institucional h- Organización interna Recursos humanos j- Recursos físicos y presupuesto k-Desarrollo del currículo	(Dimensiones analizadas)	

2.2 Estructura de los datos

El análisis de contenido requirió realizar un procedimiento de observación y registro de informaciones empíricas, para lo cual hemos tomado como base los componentes de los datos que definimos a continuación.

Unidades de análisis: Procesos de autoevaluación institucional y de planeamiento estratégico de la UNNE.

Universo: La totalidad de los documentos institucionales vinculados a los procesos de evaluación y planeamiento estratégico.

Fuentes de información: Secundarias. Corpus documental institucional. Se utilizaron los documentos elaborados por la institución en diversas instancias de los procesos de evaluación institucional y de planeamiento estratégico.

Dichos documentos fueron considerados como discursos que permiten comprender los procesos.

Unidades de observación:

- Informes finales de primera y segunda autoevaluación (IFA 1 y 2). Para la primera autoevaluación se trabajó solo con el tomo 1 del Informe Final.

- Documentos de las reuniones institucionales: Cerrito años 2002 y 2004; Empedrado, 2007 y 2008; Jornada Institucional de Trabajo del Consejo Superior. Líneas de Gobierno y Gestión 2011-2014; (2015) Jornada Institucional: Planificación y Seguimiento de las Políticas de Gestión Universitaria

- Bases para el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional.

- Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2012-2020.

La indagación e interpretación de documentos oficiales e informes producto de las instancias de evaluación y planeamiento, se realiza focalizando en las siguientes categorías:

- Contexto nacional e internacional de la evaluación de la calidad en las IES
- Contexto institucional
- Trayectoria institucional en evaluación y planificación
- Concepción de la evaluación y de la planificación
- Propósitos
- Objeto de la evaluación
- Modelo y metodología de evaluación y de planificación

Variables

- Actitud del contexto interno ante el proceso
- Nivel de participación de los actores
- Modelo
- Dimensiones analizadas

2.3 Instrumentos

La información de los documentos institucionales se observó a partir de las matrices de datos correspondientes a cada una de las variables definidas en el nivel unitario o de anclaje (tal como puede verse integran el Sistema incluido en las pág. 33 y 34 de este trabajo)

Las dimensiones determinadas para dichas variables permitieron la identificación y registro de frases o párrafos significativos incluidos en los documentos.

Asimismo, se elaboraron tablas comparativas de la forma o signo en que algunas de esas dimensiones “se muestran”, fundamentalmente en los Informes de la Primera y Segunda Autoevaluación Institucional.

Esa sistematización permitió analizar los datos en la complejidad del sistema, y observar similitudes y diferencias, continuidades y quiebres en los procesos.

Capítulo 3

Análisis de datos

3.1 Contexto

Variable: Actitud del contexto interno ante el proceso.

Dimensión: Áreas institucionales involucradas en el proceso.

La concepción de la autoevaluación, percibida como instancia necesaria para procesos de cambio y mejoramiento de la calidad es impulsada por la convicción política de las autoridades superiores de la UNNE, por la "*Firme voluntad del Rectorado y del Honorable Consejo de acercar (a la UNNE) a altos estándares*" (IFA 1, 1998: p.15) y acompañada por "cierto consenso" (IFA 1, 1998: p.4) de los actores involucrados aun cuando en el mismo texto se destaca el "*Compromiso de los diferentes actores de Facultades, Institutos y sectores de la administración*" (IFA 1, 1998: p. 15)

Esta decisión requirió disponer de áreas específicas para abordar la tarea, de allí la conformación y posterior consolidación del Sistema de Evaluación Permanente en la órbita de la Secretaría General de Planeamiento; en el SEP se constituye la Comisión Central de Evaluación (primero en el año 1994 y reorganizada en 2005) y Comisiones de Autoevaluación en las unidades Académicas (CUA).

La necesidad de la autoevaluación surge a inicios de la década de 1990 "*No necesariamente en el denominado Estado evaluador*" (IFA 1. 1998: p.5) sino desde la propia institución al advertir la necesidad de adecuarse a las demandas de un mundo cambiante.

Las acciones realizadas en las distintas etapas que se describen en el Informe de la primera autoevaluación reflejan el apoyo desde los niveles de gobierno, así como el paulatino involucramiento de los actores institucionales.

Sin embargo, en ese primer proceso se procuró sostener el carácter eminentemente técnico del informe. Un dato a considerar es que la presentación del mismo correspondió al Secretario General de Planeamiento de entonces, Cr. Gabriel Ojeda, responsable del Sistema de Evaluación Permanente. El prólogo del Informe de la segunda autoevaluación es presentado por el Rector de la UNNE al momento de desarrollarse esa instancia, Arq. Valdés.

La segunda autoevaluación muestra un mayor involucramiento de todos los actores. Cabe considerar aquí tanto los resultados de la primera evaluación, los cambios derivados y el impacto del informe de evaluación externa, así como las modificaciones

en la mirada sobre la autoevaluación de las instituciones que se registraban a nivel nacional e internacional.

Dimensión: Reuniones y difusión

En las sucesivas etapas del primer proceso se realizaron “*encuentros sistemáticos*” con representantes de las Facultades y se crearon Comisiones curriculares de autoevaluación. (IFA 1, 1998: p. 20).

La primera reunión interfacultades con la temática de Evaluación de la calidad se realizó en 1994. Al momento de elaborarse el IFA se habían realizado tres Encuentros Interfacultades (1994, 1996 y 1998).

La difusión tanto del proceso como de los resultados de la primera autoevaluación fueron acotados al ámbito interno de la Universidad y a quienes lo requirieron para la evaluación externa.

Tanto las reuniones como la difusión se destacan en el IFA 2 (2008). “*Visitas de los integrantes de la Comisión Central de Evaluación a las unidades académicas (...) jornadas de difusión y sensibilización en los campus de Corrientes y Chaco*”; “*difusión permanente de las actividades del SEP y de las Comisiones. Se publican boletines de prensa en medios de difusión de la universidad y en medios masivos externos; se distribuyen trípticos y afiches informativos*” (IFA 2, 2008: p. 17 y 19).

Dimensión: Unidades académicas autoevaluadas

En ambos procesos se autoevaluaron el nivel central (Rectorado) y todas las unidades académicas de la UNNE.

En el IFA 1, los informes de autoevaluación de las unidades académicas conformaron el tomo 2 de dicho Informe.

En el IFA 2, los aportes de las autoevaluaciones particulares se incluyeron en distintos momentos en la descripción y análisis: “*...aportes al desarrollo productivo regional, la Facultad de Ciencias Agrarias (...). Por su parte la Facultad de Ingeniería (...). La Facultad de Ciencias Exactas...*”. (IFA 2, 2008: p. 110).

“*En las Unidades Académicas y Departamentos (...) las Bibliotecas posee(n) diferenciadas las áreas de (...)*” (: p.121).

En 2008, se publicaron y enviaron a CONEAU los informes de autoevaluación del nivel central y de las unidades académicas, en cuadernillos individuales que acompañaron al IFA y otros anexos.

Variable: Nivel de participación de los actores

Dimensión: Tipo de actor

Es notoria la diferencia entre la primera y la segunda autoevaluación.

En ambos casos se propicia la participación “(...) *amplia de los actores institucionales (...) como un componente básico de legitimación del proceso*” y se considera “*fuentes de información a todos los actores de la comunidad universitaria*” (IFA 1, 1998: p.19).

Sin embargo, en la segunda autoevaluación esta representación de actores internos se amplió y diversificó; se aseguró la participación de docentes, no docentes y alumnos en las Comisiones de autoevaluación de las Unidades Académicas, así como en reuniones, talleres y cursos. El plan de capacitación para contar con evaluadores internos formados en la temática es mencionado en el IFA 2 como uno de los objetivos del Proyecto de fortalecimiento del SEP (puesto en marcha en el año 2003).

Asimismo, se aseguró la selección aleatoria de quienes serían encuestados sobre la Universidad “*en base a muestras confeccionadas según criterios estadísticos para obtener información representativa de cada sector de la comunidad universitaria. Se encuestó a 514 docentes, 173 no docentes y 1.423 alumnos*”. (IFA 2, 2008: p. 18).

Por otra parte, con el objetivo de conocer la opinión de la comunidad respecto a la tarea desarrollada por la Universidad y las demandas y expectativas, se incluyó la encuesta externa a graduados de carreras de posgrado de la UNNE, representantes de los poderes del Estado de las Provincias de Chaco y Corrientes y de los Municipios de Corrientes, Resistencia y Corrientes, a empresarios, representantes de colegios profesionales, organizaciones sindicales, asociaciones de comercio e industria y población general. Se encuestó en este nivel a un total de 729 personas.

Dimensión: Rol de los actores

Distinguimos entre quienes tomaron la decisión de llevar adelante los procesos y definieron metodología, quienes ejecutaron la autoevaluación y quienes tuvieron alguna participación en la misma.

Rol	IFA 1	IFA 2
Decisores	<p>Concreción de la evaluación institucional: Órganos de gobierno de Universidad (Rector y Consejo Superior).</p> <p>Definición metodológica: el nivel central y cada una de las unidades académicas (flexibilidad y diversidad)</p>	<p>Concreción de la evaluación institucional: Órganos de gobierno de Universidad (Rector y Consejo Superior).</p> <p>Definición metodológica: La Comisión Central de Evaluación (CCE - SEP) optó por aplicar el modelo multirreferencial desarrollado por el Cr. G. Ojeda (2003).</p>
Evaluadores	<p>Las unidades académicas integraron comisiones internas de autoevaluación y se conformó la Comisión central en el Sistema de Evaluación Permanente.</p>	<p>La Comisión Central de Evaluación (SEP) y las CUA en cada unidad académica.</p>
Participantes	<p>Autoridades e integrantes de las Comisiones de Autoevaluación de las unidades académicas.</p>	<p>Autoridades y gestores entrevistados.</p> <p>Representantes de todos los sectores de la comunidad universitaria y de la comunidad en general de las Provincias de Chaco y de Corrientes entrevistados.</p>

En el IFA 2 (2008) se indica que *“la intervención en acciones de autoevaluación favorece en los actores la incorporación y refuerzo de actitudes y prácticas responsables (decisión sobre qué y cómo evaluar), participativas (intercambios y vinculaciones entre sectores y niveles) y comprometidas (conocimiento crítico para la acción).”* Asimismo, se señala que uno de los objetivos del Proyecto de fortalecimiento del SEP (año 2003) era *“generar ámbitos de participación, divulgación e intercambio masivos en torno a la Evaluación Institucional”*.

En lo que respecta a la formación de evaluadores, el IFA 1 menciona la realización de talleres para equipos coordinadores de la evaluación.

El IFA 2 (2008: p. 18) explicita: “*La demanda de los actores y convicción de la importancia de ampliar las bases de participación, hacen (...) cursos de posgrado para docentes y de capacitación (sobre evaluación institucional) para personal no docente y alumnos*”.

Variable: Modelo

Dimensión: Enfoque

Al presentar la metodología utilizada para llevar adelante el proceso (IFA, 1998: p. 18), se destaca que se trata de un enfoque sistémico (analizando los componentes del sistema, su interacción y relación con contexto externo), histórico (analizando estructuras y procesos en el tiempo) y transversal (estudio sincrónico de variables que definen las actividades de todas las áreas y unidades académicas del sistema).

A su vez, en el IFA 2 se indica que “*desde los inicios de los '90 se desarrolló un proceso integral (...) transversal, (...) y de articulación entre la evaluación interna y externa*” y “*con una concepción holística de la institución*” “*una mirada holística, sistemática e histórica de toda la institución.*” (IFA 2, 2008).

Dimensión: Criterios

Una de las mayores diferencias entre uno y otro proceso refiere a lo realizado, explicitado en los Informes sobre esta cuestión.

En la primera Autoevaluación se consensuó trabajar con:

- Flexibilidad y diversidad metodológica.
- Adopción de estrategias para abarcar la totalidad de la institución.
- Complementación del análisis cuantitativo de la institución con el cualitativo
- Participación amplia de los actores institucionales para legitimar los procesos.
- Todos los actores como fuente de información.

En el año 2005, la Comisión Central de Evaluación consideró que el primero de los criterios había redundado en cierta disparidad de la información y análisis del primer proceso. Cabe señalar que esta disparidad también había sido observada por la CONEAU en el Informe de la primera Evaluación Externa (1999: p. 57), por lo que recomendó:

“Es deseable que la UNNE se plantee metas y objetivos precisos y verificables para el próximo período de tal manera que las evaluaciones futuras puedan considerar los avances realizados. Además, es recomendable establecer normas para que la información presentada por las distintas facultades responda a un patrón normalizado”.

Ello, sumado al enfoque integral y holístico del nuevo proceso derivó en la decisión de adoptar exclusivamente el Modelo Multirreferencial (desarrollado por Ojeda, 2003).

La aplicación de dicho modelo incluyó dos fases, una de recolección y elaboración de datos (cuantitativa) y la tarea de autoevaluación propiamente dicha según criterios de calidad: coherencia, congruencia, eficiencia, pertinencia académica y pertinencia social (IFA 2, 2008).

Dimensión: Objeto y Objetivo de la evaluación

El objeto es la Universidad y el objetivo -en ambos procesos- el mejoramiento de la calidad. Respecto a lo primero se debe considerar lo ya dicho acerca de la metodología y los informes de uno y otro proceso.

En el IFA 2 (2008) se explicita que el objeto de la evaluación, definido por la Comisión Central, es la *calidad institucional de la Universidad (p. 16), la Universidad como totalidad (p.15)* ya que se pretende alcanzar el conocimiento integral de la institución. Ese conocimiento será fundamento para las recomendaciones de mejora y su planeamiento.

Dimensión: Procedimientos e instrumentos

En el IFA 1 se explicita que el proceso se desarrolló en dos líneas complementarias, una encabezada por Rectorado, dando comienzo y coordinando las reuniones iniciales con representantes de las Unidades Académicas. La otra línea corresponde a las Unidades Académicas y sus respectivas Comisiones de Autoevaluación planeando y concretando la instancia interna, a la vez que son referentes del Rectorado en este tema y obtienen información requerida por el SEP, institucionalizado por resolución N°053/93 CS. (IFA 1, 1998: p. 19).

Como hemos descripto previamente, tanto la primera como la segunda autoevaluación procuraron la participación de los actores institucionales, siendo esto más clara y ampliamente logrado en el segundo proceso. Asimismo, se observa la coordinación del SEP, con un rol destacado en el segundo proceso.

Por otra parte, ya nos referimos a la flexibilidad y diversidad metodológicas en la primera autoevaluación. De manera que, aun cuando en 1994 el SEP unificó criterios

para definición de variables e indicadores, en las respectivas unidades académicas e institutos, cada equipo pudo optar por el proceder más acorde a su realidad.

En el IFA 1 (1998: p. 23) se explicita que el mismo se elaboró en base a los documentos de autoevaluación generados por el SEP, por el Rector y el gabinete de Secretarios Generales en los aspectos institucionales y de gestión y por unidades académicas.

La segunda autoevaluación propició una mayor participación y se llevaron a cabo acciones para ello. Al considerar la variable Actores hemos mencionado las reuniones, talleres y cursos con integrantes de la institución, así como las consultas a actores externos. En esa etapa, la información se recabó a través del análisis de documentos, entrevistas a referentes y encuestas.

Dimensión: Etapas y Resultados

Toda evaluación institucional de las Universidades argentinas implica instancias de autoevaluación y evaluación externa.

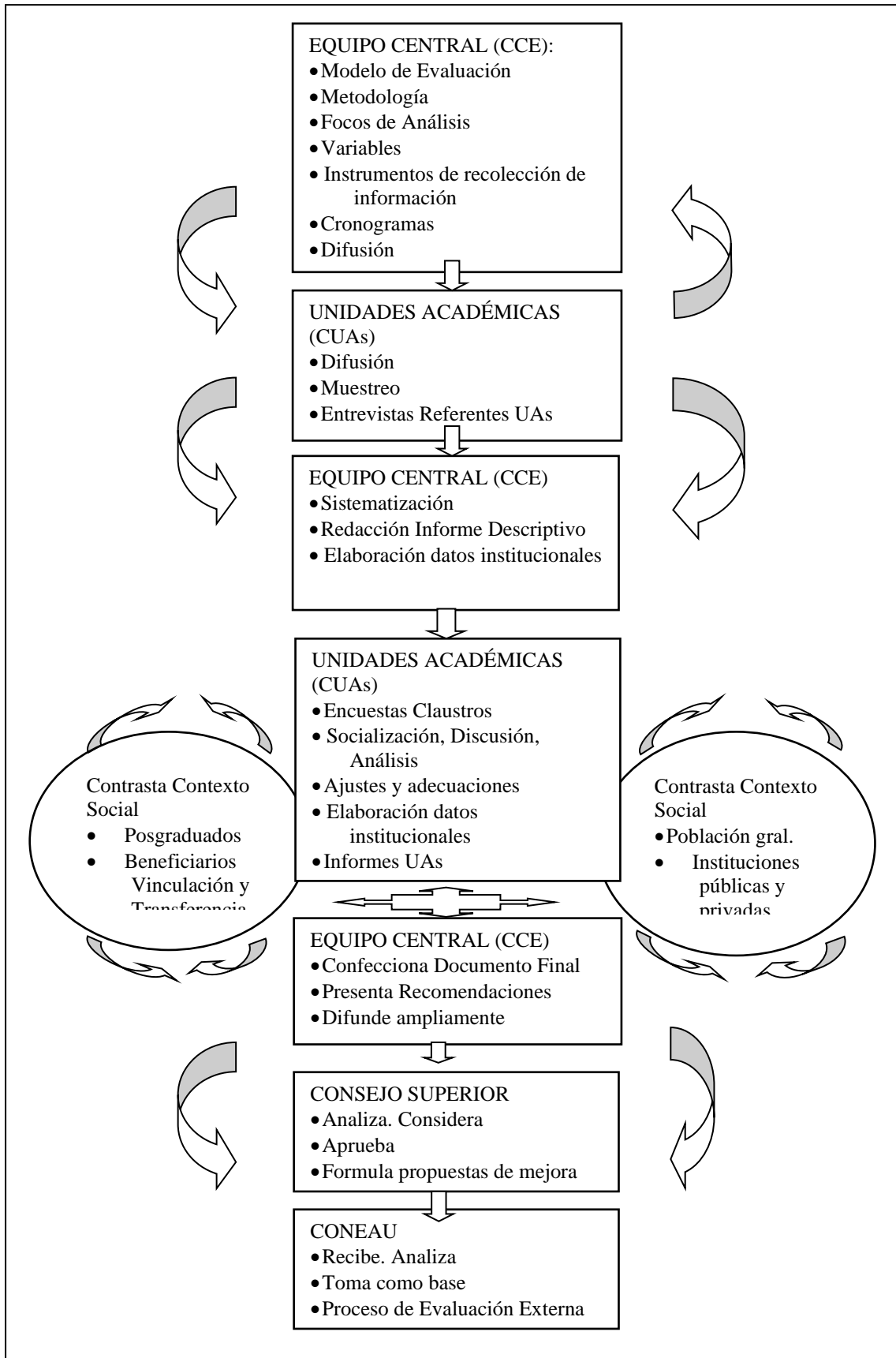
En la UNNE la evaluación se concibe como un proceso permanente en el que, sin embargo, los informes de autoevaluación nos permiten reconocer etapas.

El IFA 1 (1998: p.20) distingue 5 etapas:

Etapa	Resultados – Productos
Primera 1992	<p>Inicio del proceso de autoevaluación.</p> <p>Prediagnóstico y ampliación de la base de datos de la universidad.</p> <p>Trabajo de equipos de investigación sobre ingresantes y sobre organización formal y funcional de la Universidad.</p> <p>Recopilación bibliográfica sobre evaluación.</p> <p>Producto: Informe de avance del Programa y resultados del prediagnóstico; decisiones presupuestas para el fortalecimiento de áreas críticas.</p>
Segunda 1993	<p>Institucionalización del Programa de autoevaluación.</p> <p>Guía para un diagnóstico global y recopilación de información.</p> <p>Creación de Comisiones curriculares de autoevaluación en todas las Facultades.</p> <p>Elaboración de propuestas metodológicas.</p> <p>Capacitación para grupos de evaluación.</p> <p>Producto: Informe de avance del diagnóstico.</p>
Tercera 1994	<p>Presentación del Primer informe de avance del diagnóstico general a la comunidad.</p> <p>Revisión del informe y construcción de consensos sobre problemas y propuestas de políticas y estrategias sobre los temas del Primer informe.</p> <p>Continuidad de los procesos de autoevaluación en las Facultades y del apoyo técnico y metodológico para los equipos respectivos.</p> <p>Conformación del SEP.</p> <p>Primer Encuentro Interfacultades de Evaluación de la Calidad.</p>
Cuarta 1995	<p>Elaboración y presentación ante el Ministerio de Cultura y Educación del Informe de Evaluación y Propuestas de mejoramiento de la Calidad de la UNNE.</p> <p>Continuación del apoyo a las unidades académicas. Consolidación del SEP y organización de mecanismos de evaluación continua.</p>
Quinta 1996- 1998	<p>Continuación del SEP. Unificación de criterios para la definición de variables e indicadores.</p> <p>Realización del Segundo y Tercer Encuentro Interfacultades.</p> <p>Presentación de ponencias en Seminarios de Evaluación Universitaria, a nivel nacional.</p> <p>Inicio del tercer Informe Final de Autoevaluación de la UNNE. Firma del Convenio CONEAU para la evaluación externa.</p>

En el IFA 2 (2008: p. 13) se presenta el diagrama de las fases del proceso de la segunda evaluación, conforme al modelo multirreferencial.

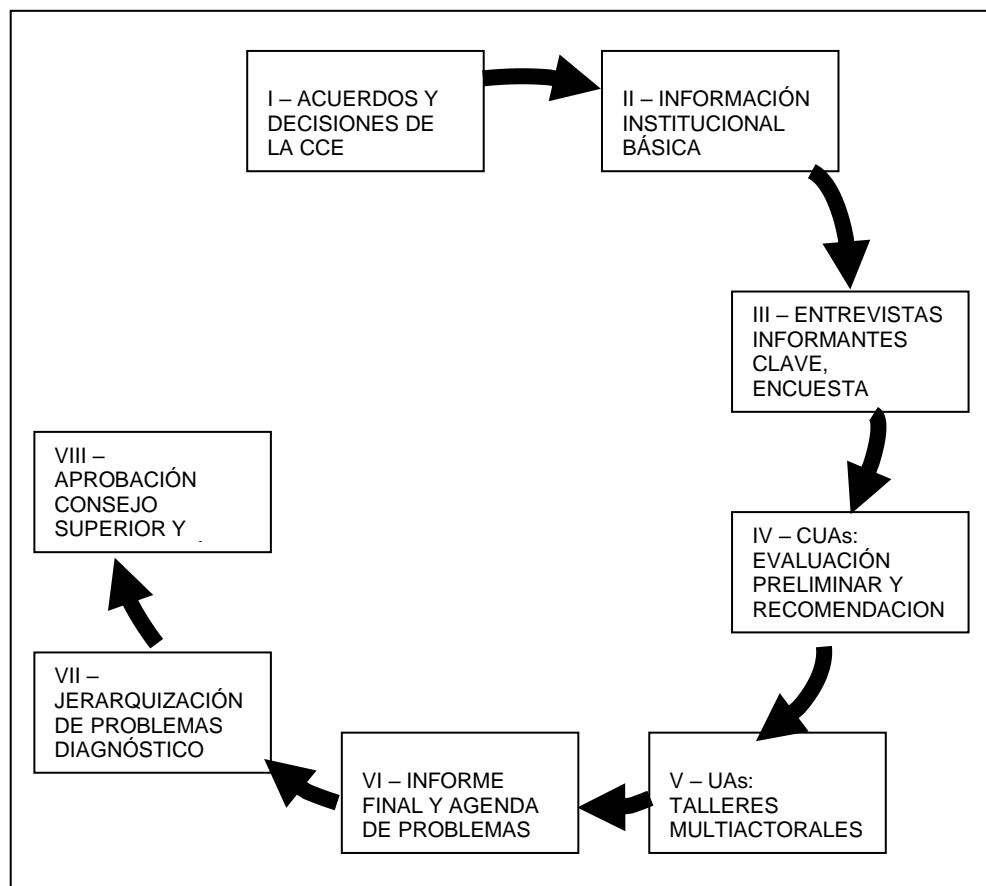
ETAPAS DEL PROCESO DE EVALUACION DE LA UNIVERSIDAD



En el diagrama se pueden observar los momentos o fases, los responsables y productos de cada etapa, y la contrastación de la mirada interna con las percepciones del contexto social.

Así, la recolección de datos inicial dio lugar a un Informe preliminar, descriptivo, con datos básicos de la realidad institucional, el que es puesto en consideración en Talleres multiactorales realizados en las unidades académicas. Las conclusiones de esos encuentros, sumadas a los Informes de Autoevaluación de las unidades académicas y a nuevos aportes de funcionarios del nivel central se integran al Informe Preliminar dando lugar al Informe Final de Autoevaluación de la Universidad. Esto revela otra de las características del modelo: la interrelación y retroalimentación.

En el mismo IFA 2 (2008: p.20) se presenta un gráfico de la secuencia metodológica.



Variable: Dimensiones Analizadas

Para el análisis de esta variable consideramos cuáles fueron los aspectos evaluados en los Informes Finales de Autoevaluación.

Para ello observamos los IFA y consideramos las funciones y dinámicas que aparecen evaluadas en cada proceso de autoevaluación atento a los títulos de cada Informe y la síntesis de contenidos allí incluidos.

Como ya lo hemos señalado en el Informe de la primera autoevaluación, se diferencia al nivel central (tomo 1) y las unidades académicas (tomo 2).

Asimismo, en el cuadro comparativo inserto en la próxima página, se puede observar que en la Primera autoevaluación se evaluaron las Funciones sustantivas de la Universidad, en tanto en Segunda autoevaluación el Informe recoge la información de la institución en su conjunto. Además, en este proceso se consideraron Funciones y dinámica institucional.

Aun cuando en el IFA 1 no hay referencia explícita a dimensiones como Integración, Coordinación institucional; esa falta de mención, así como la disparidad en los Informes de cada unidad, evidenciaron la debilidad de esa integración institucional

Esto derivó en una recomendación de CONEAU: “(...) *necesidad de que la UNNE intensifique las acciones tendientes a mejorar la integración institucional más allá de la federación de facultades que hoy funcionan con dinámicas y objetivos particulares*”. (Informe de Evaluación Externa -IEE-, 1999: p 21).

En el mismo Informe se indicó que “*no se encontraron evidencias de una visión compartida del programa de reformas (impulsado por Rectorado), más allá de las actualizaciones de los planes de estudio que se están encarando*”. (IEE, 1999: p.43)

“*A partir del debate recomendado en la sección anterior se podrán actualizar las metas del programa de reformas y las acciones necesarias para alcanzarlas. Este programa debería incluir acciones coordinadas entre las distintas facultades*”. (IEE, 1999: p.52)

Dimensión	IFA 1 – 1998		IFA 2 – 2008
	Tomo 1 – Nivel central	Tomo 2 Informes Unidades Académicas	
Docencia	Área académica Área de coordinación de posgrado Alumnos y docentes	Gestión: organización académica Oferta académica de grado Función Docencia Oferta académica de posgrado Perfil y composición de la planta docente	Docencia
Investigación	Área de Ciencia y Técnica	Función investigación	Investigación
Extensión, Vinculación y Transferencia tecnológica	Área de Extensión Gerencia de Servicios y Transferencia Tecnológica Área de Relaciones Internacionales. (aparece vinculada al área académica)	-----	Área académica Área de coordinación de posgrado Alumnos y docentes
Infraestructura y equipamiento	Área Planeamiento Área administrativa	Infraestructura de apoyo académico	Infraestructura y equipamiento
Integración institucional	-----		Integración institucional
Normativa	-----		Normativa
Coordinación institucional	-----		Coordinación institucional
Organización interna	-----	Gestión: gobierno	Organización interna
Recursos humanos	Alumnos y docentes Área administrativa Área de Asuntos sociales	Perfil y composición de la planta docente Infraestructura de apoyo académico	Recursos humanos
Recursos físicos y presupuesto	Área Planeamiento Área administrativa	Gestión: presupuesto	Recursos físicos y presupuesto
Desarrollo del currículo	Programa de cambio curricular	Desarrollo del currículo	Desarrollo del currículo

3.2 Estructuras formales de los Informes de autoevaluación

La forma de presentación de la información es también indicio para comprender los procesos y su sentido.

Hemos explicado que del Informe de la primera autoevaluación consideramos el Tomo 1 (con excepción de la referencia al segundo tomo inserta en el cuadro del ítem anterior).

IFA 1	IFA 2
<p>Es un Informe técnico en cuyo texto se utilizan, en buena medida, listas con numeración y viñetas.</p> <p>Señala que toma como base los documentos producidos por el SEP; por el Rector y su gabinete, integrado por los Secretarios Generales, y por las distintas Facultades.</p> <p>La Presentación correspondió al Secretario General de Planeamiento, área en cuya órbita se ubicaba el sistema de Evaluación, y por ende responsable del proceso. Describe la historia institucional en materia de evaluación, la concepción y legitimación del proceso</p>	<p>Se pueden distinguir capítulos en que predomina la prosa y otros en que se recurre a las listas y tablas.</p> <p>El Prólogo lleva la firma del Rector, Arq. O. Valdés.</p>
<p>Consta de dos tomos:</p> <p>1-Diagnóstico institucional. Evolución y estrategias de mejoramiento. Allí se señalan Debilidades detectadas, Objetivos para su superación, Logros alcanzados, Sugerencias para cada una de las áreas de la Universidad.</p> <p>2- (No se analizó). Informes de autoevaluación de las unidades académicas. Situación actual con información acerca de Gestión, Oferta académica y de posgrado, funciones Docencia e Investigación, Perfil y composición de la planta docente, infraestructura de apoyo académico. Propuestas de mejora.</p>	<p>Consta de un tomo en el que, tras el Prólogo mencionado encontramos la Presentación (en que se describe la organización del Informe) y la Introducción (antecedentes y avances de la UNNE en materia de evaluación, fines, desarrollo y proyecciones de la evaluación, criterios conceptuales y metodológicos, estrategias del modelo y cronograma de actividades realizadas).</p> <p>Siguen capítulos con información cuantitativa y cualitativa. La Primera parte (Información institucional básica) con indicadores institucionales considerados relevantes; en la Segunda se detallan los Programas Centrales foco del análisis de evaluación.</p> <p>La Tercera parte es el Informe de evaluación propiamente, cuyos insumos son la información básica, los informes de autoevaluación de las unidades académicas y del nivel central, la información obtenida de entrevistas y</p>

	<p>encuestas y los informes de los talleres de discusión de los informes preliminares.</p> <p>Esta tercera parte, consta de dos secciones: Evaluación de las funciones básicas (Docencia, Investigación, Extensión, Vinculación y transferencia; Infraestructura y equipamiento, Integración institucional) y la Agenda de problemas (Normativa, Coordinación institucional, Organización interna, Recursos humanos, Recursos físicos y presupuesto, Desarrollo del currículo). Esta Agenda se organiza en cuadros de núcleos problemáticos y recomendaciones de mejora</p> <p>Una Cuarta parte describe las Acciones institucionales desarrolladas entre la presentación del Informe preliminar y la elaboración del IFA (años 2007 y 2008) para cada función básica.</p>
<p>Conclusiones: se organizan como síntesis, a partir de la identificación de Logros, Limitaciones y Dificultades de cada área</p>	<p>Conclusiones: recuperan el trayecto de la autoevaluación. Señalan que la evaluación se enfoca hacia la eficiencia del sistema, vinculando funciones y áreas más que a las actividades específicas.</p> <p>Destacan la conformación de una cultura de la participación y la inclusión.</p> <p><i>“La continuidad del proceso (...) incentiva la incorporación de mecanismos de seguimiento y valoración (...) con el desafío de dirigir la mirada hacia adelante con sentido transformador de la realidad”</i> (2008: p. 178)</p>

3.3 Evaluación y planeamiento

Una de las preguntas que orientaron nuestro trabajo indagaba la posible relación entre evaluación y planeamiento.

Tanto los Informes finales de autoevaluación como otros documentos institucionales mencionan al *planeamiento estratégico*.

Tal como se expresa en el Documento producido tras el Encuentro Institucional del año 2008 (p.6), la UNNE coincide con Coraggio, J.L. (2006)

“Una universidad, un país, una sociedad, una comunidad, se pueden dar fines, pueden tener una estrategia -eso es muy importante para no actuar reactivamente o rutinariamente- anticipando opciones y eligiendo o inventando objetivos particulares, propios, y sosteniendo una voluntad transformadora al menos de aquello que está al alcance de la acción de esos grupos”

En el IFA 1 (1998: p.14) se menciona a la Planificación Estratégica como “*un soporte fundamental de los cambios, su diseño, implementación y evaluación*”.

Tras la primera evaluación –en 1999-, a partir de las Dificultades detectadas y las Recomendaciones, se generaron Programas Centrales que orientaron acciones comunes, dirigidas y financiadas desde el nivel central, y aplicados en todas las unidades académicas.

La continuidad de dichos Programas –tal como fueron concebidos- es dispar; sus resultados fueron considerados en la segunda evaluación y objeto de análisis al momento de precisar las líneas establecidas en el proceso de planeamiento estratégico que, tal como lo señala Navarro (2005: p. 8) no se queda en el diseño de un plan, sino que avanza hacia la gestión del mismo.

En el período intermedio de ambas autoevaluaciones y en el proceso de la segunda autoevaluación, el Sistema de Evaluación Permanente articuló el planeamiento y la gestión de propuestas de mejoramiento.

“La instancia de Evaluación Externa cumplida por la Universidad durante 1999 no hizo más que ratificar tanto las fortalezas como las debilidades detectadas en el proceso de autoevaluación, convalidando el rumbo adoptado y las acciones ya comenzadas de cambio y mejora de la calidad y recomendando la concreción de un plan estratégico que contemplara, asegurara e institucionalizara las mismas”. (UNNE, 2008: p. 18)

Es en ese interregno cuando se da inicio a los Encuentros Institucionales con el realizado en la Isla del Cerrito en el año 2002; a este, y previo a la presentación del Informe final de la segunda autoevaluación institucional, seguirán un segundo encuentro en el año 2004, el tercero en el 2007 y el cuarto en el año 2008.

De los Encuentros, convocados por el Rectorado participaron los miembros del al Consejo Superior, autoridades de las Facultades y miembros del Gabinete y de áreas de gestión central de la Universidad, “*con el fin de dar continuidad a un estilo de programación y seguimiento continuo de las políticas universitarias*” (Doc. Cerrito, 2004: p.4).

En todos ellos se produjeron documentos -tal como se revela en los títulos-, orientadores de las políticas institucionales, de las acciones para las diversas áreas y a definición de lineamientos y agendas comunes.

Hacen también referencias explícitas, con mayor o menor peso institucional, al Planeamiento estratégico:

Documento	Referencia
Prioridades y lineamientos para el desarrollo de la UNNE (Isla del Cerrito, 2002)	<i>En este sentido los planes deben adquirir el carácter de procesos en permanente revisión y con condiciones para la participación. (p.4)</i>
Análisis de políticas universitarias en desarrollo: avances y propuestas para una agenda de trabajo (Isla el Cerrito, 2004)	<i>Instituto de Estudios Ambientales (...) enfoque interdisciplinario mediante la planificación estratégica de soluciones sostenibles (p. 63)</i>
La agenda de las políticas institucionales hacia 2010 (Empedrado, 2007)	<p><i>"(...) se analizaron propuestas de Lineamientos de Política Institucional con vistas a la elaboración del Plan de Desarrollo Institucional sobre la base del Planeamiento Estratégico".</i></p> <p><i>"(...) insumos para el trabajo los siguientes documentos: "Un plan estratégico al servicio de la Sociedad y el Desarrollo Regional sustentable." Arq. Oscar V. Valdés (...) y "El Proceso de Planeamiento del Sistema Universitario Argentino. (SUA) 1° Etapa" (p. 5)</i></p> <p><i>"(...) tercer tema era el de la planificación (...) asentada en la necesidad de ordenar el mundo y la cierta seguridad que esto conlleva. (...) "planificar sirve para hacer" (...) planificación es: reconocer el entorno, y constituir una capacidad de gestión" (p. 29</i></p> <p><i>"Mejorar la disponibilidad de información homogénea, actualizada, regular y confiable de modo de facilitar el planeamiento" (p.59)</i></p> <p><i>"Promover una planificación participativa" (p. 63)</i></p>
Hacia la consolidación de políticas institucionales prioritarias (Empedrado, 2008)	<p><i>"Mejorar la disponibilidad de información homogénea, actualizada, regular y confiable de modo de facilitar el planeamiento (p. 33)"</i></p> <p><i>"Capacitación en Gestión para los mandos medios y superiores: en (...) planeamiento estratégico, etc." (p. 55)</i></p> <p><i>"Generar instrumentos de gestión y decisión que asocien los procesos de planificación estratégica con los de Autoevaluación, garantizando su continuidad y promoviendo su legitimación".(p.34)</i></p> <p><i>"La planificación y gestión estratégica supone afrontar un proceso en el cual se presentarán etapas con un desarrollo articulado y permanente" (p. 35)</i></p>

Cabe señalar que el último Encuentro tuvo como insumo de trabajo el Informe de Autoevaluación Institucional (2006) y el documento “Bases para el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional”, aprobado por Resolución 055/07 CS.

En dichas Bases (2007: p.16) se expresa que:

“El Plan Estratégico es un conjunto de propuestas realistas, que emanan de una reflexión sobre el pasado y el presente, y que sitúan los objetivos de la institución en un futuro no inmediato.

Desde el punto de vista metodológico, el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional tiene como punto de partida el proceso de diagnóstico que se sustenta en el Sistema de Evaluación Permanente institucionalizado en la Universidad a partir de 1994.

Este proceso tuvo las características de ser institucional, dinámico, flexible y participativo. Ha brindado excelentes resultados ya que en el primer informe final de autoevaluación (1995) se relevaron “propuestas en acción”, lo que denotaba la idea y el concepto de gestión estratégica.

Ocurre que a veces, las instituciones innovadoras encaran acciones estratégicas aun antes de explicitarlas en un Plan. Por ello, otra forma de concebir la estrategia es como una convergencia entre la anticipación y las decisiones que ya ha adoptado la entidad, a partir de un patrón de actos y con un mínimo de intenciones explícitas. En este caso se trata de gestión estratégica o de estrategia realizada o deliberada y estas decisiones son las que auténticamente moldean las verdaderas metas de la institución y las que contribuyen a delinear los amplios límites dentro de los cuales habrá de operar”.

El documento está organizado con los siguientes títulos: I- Introducción; II- Aspectos metodológicos; III- Contexto; IV- Visión; V- Misión; VI- Valores; VII- Compromiso; VIII- Prioridades institucionales; IX- Líneas de acción para desarrollar por área; X- Conclusión.

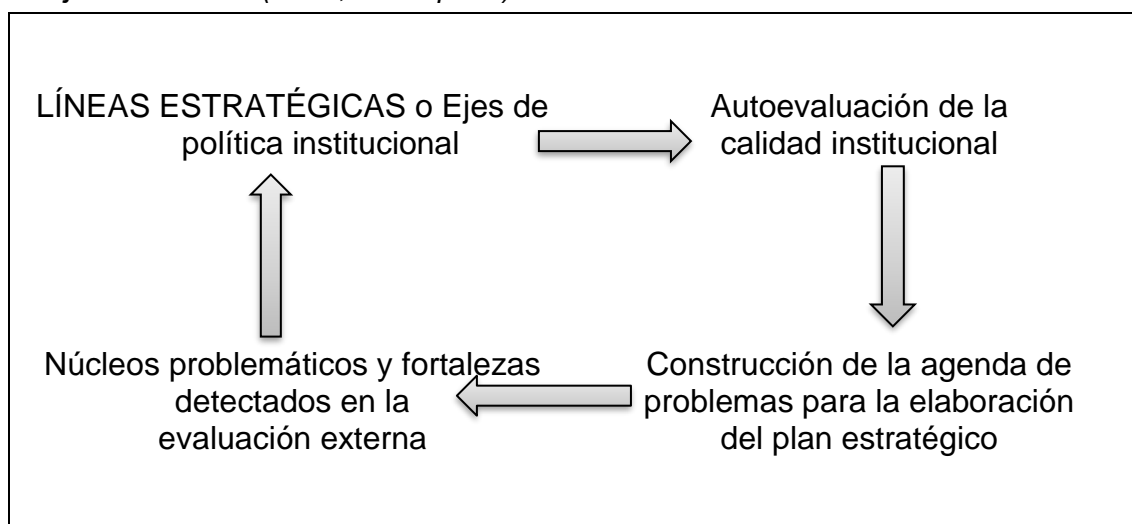
En los años siguientes se completó el proceso de la segunda evaluación institucional (instancias interna y externa, años 2008-2009). Se realizaron la Jornada Institucional de Trabajo del Consejo Superior sobre el Informe de Evaluación Externa (2010) y la Jornada Institucional de Trabajo del Consejo Superior - Líneas de Gobierno y Gestión 2011-2014.

Finalmente, en el año 2012, se presentó el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2012-2020 -PEDI-, elaborado por el SEP; fue aprobado por Resolución N°1005/12 CS.

El documento está organizado en: Introducción, Objetivos; Antecedentes y metodología; Contexto y escenarios; Misión; Visión; Valores; Compromisos; Ejes de política institucional.

En el tercer título (Antecedentes y metodología) recupera lo realizado en la UNNE como “pionera en Evaluación institucional”, a la vez que refleja la concepción de la evaluación como parte de un “círculo virtuoso”, actualizando lo planteado en el Informe Final de la segunda Autoevaluación).

“Desde el punto de vista metodológico, la planificación requiere diagnóstico (...). La evaluación sin propuestas de decisión a mediano y largo plazo se transformaría en un ejercicio estéril” (PEDI, 2012: p. 21)



Los Ejes de Política Institucional, del último título, se estructuran en: I. Gestión de conocimiento; II. Desarrollo sustentable; III. Integración institucional.; IV. Construcción de ciudadanía.

Cada eje se desagrega a su vez en objetivos

Ahora bien, como lo preveía el documento Bases para el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (2007: p. 35):

“El Plan Estratégico es un instrumento valioso, pero para que pueda concretar su utilidad y medir realmente su valor, debe complementarse con Planes Operativos temporales (con objetivos anuales) y con metas reajustables. Por ello, la implementación del Plan deberá ser evaluada en forma permanente y estar sujeta a las adecuaciones y ajustes que los momentos e instancias aconsejen”.

En el mismo sentido, el PEDI (2012, p. 17), plantea entre sus objetivos:

“Servir de base para la elaboración del Plan Operativo que permita determinar:

- . las metas terminales como objetivos a largo plazo*
- . las metas intermedias como objetivos a mediano plazo*
- . las metas inmediatas como objetivos a corto plazo”*

“Efectuar en forma permanente la evaluación y el control de gestión que permita la detección inmediata de los desvíos, la adopción de las acciones correctivas con el objetivo de lograr la calidad total”.

Con el objetivo de alcanzar esa operacionalización con la determinación de metas y plazos para alcanzarlas se comenzó a trabajar en la Comisión Central de Evaluación, SEP.

Al disolverse dicha Comisión, en diciembre de 2014, la tarea estuvo a cargo del personal técnico del Sistema y de asesores externos contratados a ese fin.

Desde entonces se realizan en el ámbito de la UNNE acciones vinculadas a la Programación y Monitoreo de la Gestión de Gobierno y a la Planificación y Seguimiento de las Políticas de Gestión Universitaria.

Para ello, se llevaron adelante reuniones con los responsables y mandos de las Secretarías Generales y un nuevo encuentro institucional en el año 2015.

Los resultados de dichas acciones se resumieron en el Documento “Jornada Institucional: Planificación y Seguimiento de las Políticas de Gestión Universitaria”

Entre agosto y octubre del año 2017, tomando como punto de partida las líneas de acción políticas expresadas en el PEDI y las Bases de Gestión desarrolladas durante el período 2014-2018 y 2018-2022, propiciando espacios de participación y cooperación entre los diferentes sectores y la generación de espacios de debate y consenso se realizaron Talleres de Reflexión y Debate orientados a la formulación de un Plan Operativo Institucional.

Finalmente, en la lógica de “circulo virtuoso” que mencionamos se inició el tercer proceso de Autoevaluación Institucional, a través de la Resolución N°885/17 CS.

En la noma se establecen tres etapas:

1- Diagnóstico y Plan de Mejoras, cuyo producto será un Plan de Mejoras, base para un Contrato Programa;

2- Plan de Desarrollo Institucional, consiste en el análisis del Plan 2012-2020 y otros documentos de procesos de evaluación anteriores, a los fines de operacionalizarlo.

3- Autoevaluación institucional, a cargo de la Comisión de Evaluación de la Calidad Institucional, integración representativa de autoridades, docentes, funcionarios y personal jerárquico de la Universidad. Se consultará a actores internos y externos y se espera producir un Informe final con una Agenda de problemas o Síntesis prospectiva, con recomendaciones de las acciones a introducir para alcanzar el mejoramiento institucional.

Ese documento, aprobado por las autoridades, será presentado a la CONEAU como insumo para la tercera Evaluación Externa.

Conclusiones

Para llevar a cabo el presente estudio hemos utilizado técnicas de investigación encuadradas en el paradigma cualitativo, centradas en un nivel descriptivo, a través del análisis de contenido y la metodología comparada.

La importancia que este método reviste para la investigación en ciencias sociales se vincula con la necesidad de realizar estudios sistemáticos de documentos escritos, atendiendo el lugar predominante que los medios de comunicación ocupan en la sociedad en general y en las organizaciones sociales en particular.

En base a ese supuesto metodológico, iniciamos este trabajo con el propósito de analizar, valiéndonos de los documentos institucionales publicados, el desarrollo de la evaluación institucional y planeamiento de la UNNE, y la continuidad de estos procesos.

Pretendíamos con ello aportar al conocimiento de dichas instancias y las posibilidades de optimizar las dinámicas institucionales tendientes al mejoramiento de la calidad institucional.

La metodología utilizada, conjugando el análisis de contenido y la matriz de datos, permitió el análisis y comprensión de los procesos en su continuidad dialéctica. Dicho análisis se sostuvo en un marco de objetividad, exhaustividad y generalización, relacionando las partes y el contexto. A la vez, se dimensionaron variables complejas, haciéndolas comprensibles y observables

Los cambios del mundo actual, las demandas a las instituciones sociales en general, y a la educación en particular, la incertidumbre sobre el futuro, han provocado modificaciones en esas instituciones y otorgada relevancia a aspectos que, inicialmente, no revestían mayor interés.

La necesidad de dar respuestas pertinentes a las demandas sociales y la instalación del concepto de “calidad” en los espacios académicos llevó a las universidades a volver la mirada hacia sí mismas.

En ese sentido, la UNNE se anticipó a otras instituciones y a las normas que se sancionaron a nivel nacional.

La evaluación surgió desde la propia institución, en una relación entre lo técnico y lo político, por un cierto consenso entre los diversos actores, y ante una imperiosa necesidad de cambio, originada a su vez en los vertiginosos avances observados en el conocimiento y en la tecnología; en las necesidades sociales y en los requerimientos de apertura hacia la comunidad.

La autoevaluación se planteó como estrategia fundamental para el mejoramiento, para el planeamiento estratégico y para el control de gestión.

En una primera etapa, iniciada a comienzos de la década de 1990, la decisión política de efectuar cambios fundados en diagnósticos adecuados, impulsó la conformación de equipos de investigación sobre cuestiones eminentemente académicas.

El mejoramiento de la calidad fue desde entonces el norte de la evaluación, ampliándose el concepto, paulatinamente, a diversas funciones y dinámicas, incluyendo la consideración de la Universidad como factor de cambio social y su aporte al desarrollo regional.

Cuando a mediados de aquella década, en virtud de la LES, la evaluación de las instituciones de educación superior se hizo obligatoria, la Universidad no dudó en someterse a esa mirada interna y externa.

Tomada la decisión por las autoridades superiores, comenzaron las definiciones metodológicas. Y es aquí donde comenzamos a observar las diferencias entre los procesos de la primera y la segunda autoevaluación, debidos tanto a la propia vocación de mejora como al impacto que produjeron algunas de las observaciones y recomendaciones de la CONEAU en la primera evaluación externa.

La flexibilidad metodológica con que se decidió trabajar en el año 1998, pretendió ser el reconocimiento a las características propias de cada unidad académica, a las culturas organizacionales y profesionales.

Sin embargo, reflejó una profunda debilidad: la escasa integración y la dificultad para mirarse como una totalidad. Asimismo, tal como lo señalaron los pares evaluadores en el Informe de la primera evaluación externa (1999), implicaba cierto desconocimiento de algunas unidades académicas respecto de otras, en un marco al que denominaron “federación de Facultades” antes que Universidad.

Esa consideración, entre otras, llevó a que en la segunda autoevaluación se optara por un modelo único, el Multirreferencial. A partir de esta definición, el diseño del proceso quedaría a cargo del nivel central, específicamente del Sistema de Evaluación Permanente.

La decisión, tomada en el seno de la Comisión Central en Sistema de Evaluación Permanente, requeriría de acciones que propiciaran la aplicación de ese modelo único. Entre otras, la necesaria formación y capacitación de evaluadores.

En tal sentido, en ambos procesos se generaron espacios de capacitación; la diferencia radica en la amplitud del universo de actores institucionales a quienes se dirigen.

Al considerar la secuencia y apertura de estas actividades, observamos que, si bien en ambos procesos se explicita su carácter participativo, en la primera autoevaluación el número de actores internos es limitado y no suficientemente representativo de los diversos sectores y claustros. La participación de la sociedad en que está inserta la Universidad fue nula.

A partir del año 2005, se potencian la intención de contar con evaluadores por lo que se multiplican los cursos sobre la temática la vez que dar mayor difusión a las actividades de diagnóstico y análisis de situación de la institución.

Paulatinamente se procuraba avanzar en la construcción de una “cultura de la evaluación”.

Tal construcción se consolidó, en parte, con la difusión de las etapas que transitaba el proceso y de los objetivos de la autoevaluación, fundamentalmente la intención de encontrar caminos para el mejoramiento, a partir de una decisión de la institución misma respecto a qué institución pretende ser, para qué sociedad y cómo lograrlo.

Consideramos que esta mayor participación y difusión aportaron a la legitimación del proceso. Esta cuestión, explicitada en el Informe Final de la primera autoevaluación como consecuencia de la necesidad de cambios institucionales, se observa claramente en la segunda autoevaluación.

La consulta a actores internos y externos, el proceso dialéctico de construcción del producto -perceptible al considerar las actividades de discusión y puesta en común de los informes preliminares-, son bases de esa legitimación.

Asimismo, propiciaron mayor cooperación y compromiso institucional.

Esto también puede observarse en la consideración de los recursos materiales y humanos dispuestos para cumplimentar las actividades previstas.

La decisión de realizar una autoevaluación integral, resultó en un Informe final (2008) con mayor riqueza cualitativa que el primero (1998). No significó desechar los datos cuantitativos sino valorarlos en contexto, en una concepción holística de la institución y de la evaluación.

La calidad del IFA 2008 es valorada por el Comité de Pares en su Informe de Evaluación Externa: “(...) *diagnóstico certero y la coherente formulación de objetivos*”;

“(...) el Informe resume con claridad las debilidades y fortalezas que reconocen las autoridades de la UNNE, efectuando proposiciones de acción y compromisos para el mejoramiento de la calidad”.(IEE, 2009: p.65)

Paralelamente, los mismos refieren al Informe de autoevaluación de 1998 como “*fundante*” de la cultura institucional en evaluación y “*(...) destaca la voluntad de asumir compromisos de mejora posibles en el corto y mediano plazo. El contenido de tal impronta se encuentra en este informe que tiene una mirada positiva y crítica acerca de lo realizado y proyectado*”. (Ibidem)

Estas consideraciones nos permiten avanzar en nuestra conclusión respecto a la continuidad de los procesos y de la relación entre evaluación y planeamiento estratégico completando el “círculo virtuoso” (mencionado en el subtítulo 3.3 de este trabajo).

La continuidad de los procesos de evaluación y planeamiento estratégico en la UNNE supera ya los veinticinco años.

A pesar de los intentos por evitarlo, apelando a la construcción de la cultura de la evaluación institucional superando los tiempos de las gestiones de gobierno, pueden percibirse “mesetas” en la dinámica.

Los Encuentros Institucionales, los documentos producidos en esas y otras jornadas apelan a la integración y al encadenamiento de acciones.

Sin embargo, es observable que entre 1998 y 2008, más allá de crecimiento cualitativo, también valorado muy positivamente por los Pares evaluadores, se produjo cierto “aletargamiento” respecto a la evaluación, con un resurgir a partir del año 2004.

Lo mismo se puede señalar sobre lo ocurrido entre 2009 y la actualidad; evidencia de ello, es que no se han cumplido los plazos legalmente establecidos para una nueva evaluación institucional, aun cuando a la fecha se han iniciado los procedimientos formales para ello.

Por otra parte, se reconoce que la institución valora y procura profundizar el análisis prospectivo y desarrollo de planes estratégicos. A pesar de ello, no se logró todavía la implementación completa de planes operativos.

Estas consideraciones no obstan a nuestra conclusión final, en el sentido de la posibilidad en la utilización de los informes para la definición de acciones planificadas institucionalmente y la factibilidad de acordar un método homogéneo, con indicadores consensuados, que permita evitar aletargamientos en una cultura de evaluación continua y planificación estratégica.

Retornando a la afirmación de Eric Ashby, creemos que la Universidad Nacional del Nordeste, asumió la búsqueda del conocimiento sobre sí misma como camino necesario para cumplir el mandato fundacional.

Bibliografía

- Apaza Sembinelli, Ma. F. (2007). *Configuraciones y características actuales de la universidad en relación a los modelos tradicionales*. Disponible en: [http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area1/Politicadeeduaciondeevaluacionyevaluaciondelapolitica/221 - Apaza - FEEyE.pdf](http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area1/Politicadeeduaciondeevaluacionyevaluaciondelapolitica/221-Apaza-FEEyE.pdf)
- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. En *Revista de la Educación Superior.*, Vol. XLIII (4), N°172, octubre-diciembre del 2014, ISSN 0185-2760 (.57-77) Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276015000527>
- Arredondo Vega, D. (2011). Los modelos clásicos de universidad. En *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*. Disponible en: <https://www.odiseo.com.mx/articulos/modelos-clasicos-universidad-publica>
- Bertolin, J. (2009). *Qualidade em educacao superior: da diversidade de concepcao a inexoravel subjetividade conceitual*. En Burke, Ma. de L. op cit
- Brunner, J. J. (1993). Evaluación y financiamiento de la Educación Superior en América Latina: bases para un nuevo contrato. En Hernán Courard (comp) *Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina*. Chile: FLACSO
- Burke, M. de L. (2012). *Políticas de evaluación institucional en la universidad argentina. Análisis de su concepto*. Disponible en: fce.coordinacioneducacion.files.wordpress.com/2012/02/047.pdf
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. En *Psicoperspectivas Revista de la Escuela de Psicología*, Facultad de Filosofía y Educación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, vol. II / 2003 (pp. 53 - 82). Disponible en: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/3>
- CONEAU (2000) *Informe Final. Evaluación Externa de la Universidad Nacional del Nordeste*.
- (2009) *Informe Final. Evaluación Externa de la Universidad Nacional del Nordeste*.
- Coraggio, J.L. (2006). Universidad y desarrollo. Viejos y nuevos desafíos. Conferencia en el marco del III Encuentro Institucional. En UNNE (2007). *Tercer encuentro institucional, Empedrado. La agenda de las políticas institucionales hacia 2010*.
- Dias Sobrinho, J. (2008). *Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y Caribe*. En Gazzola y Didriksson (ed). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (Capítulo 3) Caracas: IESALC
- Foio, Ma. del S. (2015). *Desarrollo de un modelo de análisis de la construcción de realidad(es) en espacios participativos instituidos por las políticas públicas en países de América latina y el Caribe*. Tesis de Doctorado en Ciencias Cognitivas, UNNE (inédito).

- Franquesa S., A. M. (2002). Breve reseña de la aplicación del análisis crítico del discurso a estructuras léxico-sintácticas. En *Onomázein* 7. Pág. 449-462. Pontificia Universidad Católica de Chile.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1345/134518098022.pdf>
- Kandel, Victoria (2011). *Discursos republicanos sobre la universidad*. En Revista Fermentario, n°5, año 2011, Facultad de Humanidades, Universidad de la República.
Disponible en: www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/80/22
- Kant, Emmanuel. *Filosofía de la historia ¿Qué es la ilustración?* Disponible en http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Archivos/HTML/KANT_ilustracion.htm
- Lauphan, W. (2010). *El dato científico y la matriz de datos*. Cátedra Metodología de la investigación. Facultad de Ciencias Agrarias. UNER. Disponible en: www.fca.uner.edu.ar/files/academica/.../ficha_mjatriz_de_datos.doc
- Londoño Zapata, O.I. (2007). *El análisis crítico del discurso (ACD). Una perspectiva crítica de lectura en estudiantes universitarios*. Ponencia presentada en el Encuentro nacional sobre políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y escritura en la educación superior, Bogotá. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/ponencia/oscar-ivan-londono-ponencia-encuentro-bogota-1pdf-7UVmv-articulo.pdf>
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. En *XXI, Revista de Educación*, 4, Universidad de Huelva. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequen>
- Marquis, C. (1996). *El rol del Estado frente a la evaluación de la calidad universitaria: el caso argentino*. Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8195.pdf>
- Navarro, A. M. (2005). *El Planeamiento Estratégico en Instituciones Educativas. Análisis situacional comparativo*.
Disponible en: www.saece.org.ar/docs/congreso1/Navarro_planeamiento.doc
- Ojeda, G. E. (2003) *Modelo Multireferencial de Evaluación Institucional Universitaria*. Tesis de Maestría en Gestión Educativa, Didáctica y Organización Educativa. Universitat de Barcelona (inédito)
- Oncina Coves, F. (2009). La filosofía clásica alemana y su idea de universidad: ¿un anacronismo viviente? En *Filosofía para la universidad, filosofía contra la universidad (de Kant a Nietzsche)*, Instituto Antonio Nebrija de estudios sobre la universidad, España
- Ossorio, A. (2003). *Planeamiento estratégico (5° ed)*. Buenos Aires: INAP
- Porta, L. y Silva, M (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Disponible en: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Análisis-de-contenido-en-investigación-educativa-UNMP-UNPA-2003.pdf>
- Samaja, Juan (1996). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso*. Cinta moebio 41: 207-224. Disponible en www.moebio.uchile.cl/41/santander.html
- Suasnábar, C. (2005). *Aportes para una nueva agenda de políticas públicas para la educación superior en el marco de un proyecto estratégico de desarrollo económico y social*. Ponencia presentada en el Encuentro “El Plan Fénix en vísperas del segundo centenario: una estrategia nacional de desarrollo con equidad.

Disponible en www.econ.uba.ar/planfenix/docnews/III/.../Suasnabar.pdf

Universidad Nacional del Nordeste. Documentos institucionales

Estatuto. Resolución N° 264/96 MEC.

(1995) *Talleres interfacultades e intercampus*

(1999) *Informe Final de Autoevaluación Institucional*.

(2002) Primera reunión institucional, Isla del Cerrito. *Prioridades y lineamientos para el desarrollo de la UNNE*.

(2004) Segunda reunión institucional, Isla del Cerrito. *Análisis de políticas universitarias en desarrollo: avances y propuestas para una agenda de trabajo*.

(2007) *Bases para el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional*. Resolución 055/07 CS

(2007) Tercer encuentro institucional, Empedrado. *La agenda de las políticas institucionales hacia 2010*.

(2008) *Autoevaluación Institucional de la Universidad Nacional del Nordeste*.

(2008) Cuarto encuentro institucional, Empedrado. *Hacia la consolidación de políticas institucionales prioritarias*.

(2010) *Jornada Institucional de Trabajo del Consejo Superior sobre el Informe de Evaluación Externa*. Empedrado (Corrientes).

(2011) *Jornada Institucional de Trabajo del Consejo Superior. Líneas de Gobierno y Gestión 2011-2014*. Empedrado (Corrientes).

(2012) *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional -PEDI-* Resolución N°1005/12 CS.

(2015) *Jornada Institucional: Planificación y Seguimiento de las Políticas de Gestión Universitaria*

(2017) Resolución N° 885/17 CS.

Van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. En *Anthropos* (Barcelona), 186, septiembre-octubre de 1999, p. 23-36.

------(2005). Ideología y análisis del discurso. En *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*. Año 10 N° 29, abril-junio 2005. P. 9-36. Maracaibo-Venezuela: CESA - FCES - Universidad del Zulia

Ley de Educación Superior N° 24.521, 1995.