

LA CARRERA ACADÉMICA Y LA GESTIÓN DE LAS EVALUACIONES PERIÓDICAS DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES NACIONALES DE LA ARGENTINA: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LAS EVALUACIONES INSTITUCIONALES EXTERNAS.

The academic career and the management of periodic assessment of teaching performance in national universities of Argentina: an analysis based on external institutional assessments

Verónica Mulle, Universidad de Buenos Aires
v.mulle@gmail.com

Mulle, V. (2018). La carrera académica y la gestión de las evaluaciones periódicas de desempeño docente en las Universidades Nacionales de la Argentina: un análisis a partir de las evaluaciones institucionales externas. *RAES*, 10(17), pp. 27-40.

Resumen

En la Argentina, históricamente las diferentes normas legales emanadas del Estado para regular las universidades establecieron -con diferentes alcances y características- criterios para definir cómo se estructuraba el ingreso, la selección, la renovación y permanencia de los docentes en estas instituciones. A partir de la década de los ochenta, algunas instituciones comenzaron a modificar sus estatutos, introduciendo lo que genéricamente se denominaba carrera docente. En la década de los noventa, con la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), se estableció que las universidades nacionales tienen la potestad de definir el régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente, con la salvedad de que, en el caso del ingreso, el mismo debe realizarse por concurso público y abierto de antecedentes y oposición. La norma también otorgaba a las universidades la atribución de fijar su régimen salarial y de administración del personal.

Algunas universidades fueron definiendo a nivel de sus instituciones diferentes mecanismos para la permanencia, renovación y promoción de los cargos docentes que ya no consistían en la tradicional forma del concurso de oposición y antecedentes. En 2015, con la entrada en vigencia del Convenio Colectivo de Trabajo para Docentes de las Instituciones Universitarias Nacionales (CCT), homologado por Decreto PEN N° 1246 de 2015, se fijó para todas las universidades nacionales la evaluación periódica de los docentes como mecanismo para la permanencia en los cargos docentes, junto a otras innovaciones en lo que respecta al régimen del ascenso y promoción, la cobertura de vacantes y la situación de los docentes interinos.

Teniendo en cuenta estos cambios recientes, el objetivo de este trabajo es analizar cómo fue la gestión de las evaluaciones periódicas de desempeño para la permanencia en los cargos docentes en aquellas instituciones que contaban con estos mecanismos previo a la aprobación del CCT. Para ello, se tomarán como instrumento de análisis los informes de evaluación externa de algunas universidades que han pasado por este proceso.

Palabras clave: universidad/ carrera académica/ evaluación externa/ evaluación de desempeño docente.

Abstract

In Argentina, historically the different legal norms, emanating from the State, regulated academic career at the University establishing -with different scopes and characteristics- criteria to define the entry, selection,

renewal and permanence of teachers in these institutions. From the decade of the '80s, some institutions began to modify their statutes, introducing the generically called “teaching career”.

In the 1990s, the Higher Education Law No. 24,521 (LES in spanish) established that national universities have the attribution to define the regime of access, permanence and promotion of teaching staff, but the entry should be made through public and open competition and opposition. The Law also granted to universities the power to set their regime of salary and personnel management.

Some universities were defining for themselves different mechanisms for the permanence / renewal and promotion of the teaching positions that no longer consisted of the traditional form of the competition of opposition and background. In 2015, with the approval of Collective Labor Agreement for Teachers of National University Institutions (CCT in spanish), by Decree PEN No. 1246/15, the periodic assessment of teachers was established for all national universities as a mechanism for permanence in the teaching positions, and other innovations like the promotion regime, vacancy coverage and the situation of the interim teachers.

In this framework, the objective of this paper is to analyze the management of periodic performance assessment for the permanence in teaching positions in some institutions that had these mechanisms previously to the approval of the CCT. For this, we will take the external assessment reports of some universities as an analysis tool.

Keywords: university/ academic career/ external assessment/ assessment of teaching performance.

Introducción

Durante las últimas décadas del siglo XX, las diversas transformaciones de la educación superior -desde el rápido crecimiento de la matrícula estudiantil hasta la diversificación de las instituciones, en parte, promovidas por las políticas desarrolladas por los gobiernos de la Argentina desde la transición democrática a la actualidad- impactaron en diferentes aspectos de la vida universitaria, como el gobierno, la enseñanza, la investigación, entre otros, y también tuvieron efectos en la carrera académica¹ de los docentes universitarios.

Las diversas normas legales que fueron sancionadas por el Estado para regular las universidades establecieron -con diferentes alcances y características- criterios para definir cómo se estructuraba el ingreso, la selección, la renovación y permanencia de los docentes en estas instituciones. A partir de la década de los ochenta, algunas instituciones comenzaron a modificar sus Estatutos, introduciendo lo que genéricamente se denominaba carrera docente². En la década de los noventa, con la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), se estableció que las universidades nacionales tienen la potestad de definir el régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente, con la salvedad de que, en el caso del ingreso, el mismo debe realizarse por concurso público y abierto de antecedentes y oposición. La norma también otorgaba a las universidades la atribución de fijar su régimen salarial y de administración del personal.

Algunas universidades fueron definiendo a nivel de sus instituciones diferentes mecanismos para la permanencia, renovación y promoción de los cargos docentes que ya no consistían en la tradicional forma del concurso abierto de antecedentes y oposición. Pero en 2015, con la entrada en vigencia del Convenio Colectivo de Trabajo para Docentes de las Instituciones Universitarias Nacionales (CCT), homologado por Decreto PEN N° 1246 de 2015, se fijó para todas las universidades nacionales la evaluación periódica de los docentes como mecanismo para la permanencia en los cargos docentes, junto a otras innovaciones en lo que respecta al régimen del ascenso y promoción, la cobertura de vacantes y la situación de los docentes interinos.

Cabe señalar que la única excepción es la Universidad de Buenos Aires, que inicialmente participó de la negociación colectiva en el marco de la que se debatía un Convenio Colectivo de Trabajo para los docentes universitarios a nivel nacional, integrando la representación unificada de la parte empleadora a través del Consejo Interuniversitario Nacional (Ac.PI. N° 748/2010), pero en 2013 revocó su adhesión a este procedimiento (Res. (R) N° 2436/13 ad referéndum Res. (CS) N° 8046/13) por cuanto consideró que el proyecto de convenio colectivo vulneraba la autonomía universitaria en la medida que diversos artículos allí contenidos entraban en colisión con lo establecido en el Estatuto de la Universidad³.

Teniendo en cuenta estos cambios recientes, el objetivo de este trabajo es analizar cómo fue la gestión de las evaluaciones periódicas de desempeño para la permanencia en los cargos docentes en aquellas instituciones que contaban con estos mecanismos previo a la aprobación del CCT. Para ello, se tomarán como instrumento de análisis los informes de evaluación externa de algunas universidades que han pasado por este proceso.

El trabajo cuenta con tres apartados centrales en los que, en primer lugar, se revisan algunas cuestiones teóricas relacionadas con las políticas de evaluación universitaria en general, y la evaluación institucional externa en particular; en segundo lugar, se repasa la regulación que se ha establecido a nivel nacional de los dispositivos de acceso y renovación de los cargos docentes universitarios y luego se caracterizan los mecanismos de evaluaciones periódicas de desempeño en las universidades nacionales que fijaron este proceso recientemente; y en tercer lugar, se presenta el análisis de los informes de evaluación externa de

¹ Se utiliza la denominación “carrera académica” porque es la utilizada en la Ley de Educación Superior N° 24.521 y modificatorias, actualmente vigente en el país, para referirse al trayecto que realiza el docente en la universidad en el marco de su relación laboral con la institución (ingreso a la docencia, renovación de sus cargos y promoción); mientras que la denominación “carrera docente” queda reservada en la norma para referirse al mismo proceso en el nivel superior no universitario.

Asimismo, la idea de “carrera docente” en el nivel universitario tiene diferentes acepciones, una de ellas remite a una forma particular de carrera académica en la que las reglas para la renovación de los cargos suponen la existencia de evaluaciones periódicas de desempeño que sustituyen el tradicional concurso de antecedentes y oposición como mecanismo de renovación.

² Cfr. nota al pie anterior.

³ Cabe señalar que en 2015 la UBA firmó el Convenio Colectivo para Docentes Universitarios con la Asociación Docente de la Universidad de Buenos Aires (ADUBA), aprobado por Res. (R) N° 990/15 ad referéndum Res. (CS) N° 2793/15, que si bien estableció algunos cambios, no incluyó modificaciones en el régimen para la permanencia y el ascenso y promoción de cargos docentes.

algunos casos en lo que refiere a la gestión de la evaluación de desempeño docente. Para finalizar, se presentan algunas reflexiones a partir de lo analizado en los acápite anteriores.

Las políticas de evaluación universitaria en la Argentina: la evaluación institucional

La evaluación educativa fue una de las políticas más sobresaliente de la década de los noventa en Argentina. Esta temática estuvo presente en la agenda de las políticas neoliberales de todos los niveles educativos, asociada a una cuestión más amplia: la preocupación por la calidad de la educación. Las orientaciones políticas en esta materia suponían la necesidad de competencia interinstitucional, la mayor responsabilidad de las instituciones y los docentes por los resultados y la rendición de cuentas como mecanismos para garantizarla.

En el nivel universitario, la introducción de los mecanismos de evaluación institucional y la acreditación de carreras de grado y posgrado se produjo en 1995, a partir de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), junto con la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) como organismo descentralizado a cargo de aplicar estos procesos que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación de la Nación.

Esta política fue una de las cuestiones más controvertidas de la década del '90 –junto con otras, como la de incentivos a los docentes investigadores– y a la vez, una de las que más impacto tuvo en la cultura académica de las instituciones. Generó la necesidad de modificaciones en lo curricular, en la infraestructura y, en alguna medida, tuvo efectos sobre la carrera académica. El impacto se puede medir tanto en términos de su permanencia, cuanto por su alcance territorial, que abarca lo nacional, lo regional y lo internacional.

Las nuevas regulaciones en esta materia fueron inicialmente cuestionadas y resistidas por la mayor parte de las instituciones universitarias nacionales en la Argentina ya que, por una parte, se las consideraba un avance sobre la autonomía, en la medida en que sometía las prácticas institucionales y académicas de la universidad a un proceso de evaluación realizado con base en estándares y por una agencia externa a las universidades; y por otra parte, porque se temía que la publicidad de los resultados de las evaluaciones promovieran la introducción de lógicas de mercado, como la competencia entre las instituciones (Nosiglia, 2013).

Sin embargo, a partir de políticas de incentivos implementadas por la Secretaria de Políticas Universitarias, los contenidos de los fallos judiciales sobre la inconstitucionalidad de la LES –que fueron adversos para la mayoría de las universidades– y por la adaptación de las instituciones a esta política, paulatinamente se fue aceptando y un número significativo de docentes e investigadores participaron como pares evaluadores en la implementación de estos procesos.

En un trabajo reciente, Araujo (2015) señala que en Argentina conviven dos enfoques de evaluación: por un lado un enfoque comprensivo y centrado en el reconocimiento de las particularidades de los proyectos institucionales de los establecimientos que se refleja en la evaluación institucional; por el otro, un enfoque de carácter comparativo que se observa en la acreditación de carreras de grado y posgrado, en la medida en que cada oferta de formación –que estuviera alcanzada por estos procesos– se compara con referencias externas a la propia carrera, a través de criterios o estándares definidos previamente.

La evaluación externa, a diferencia de la acreditación de carreras, no parte de patrones o estándares técnicos a los que las universidades deban ajustarse y por cuyo incumplimiento pudieran ser reprendidas o censuradas. La evaluación se centra en la valoración de la idiosincrasia del proyecto universitario propio. Distintos autores coinciden en señalar que la evaluación externa es un proceso que contribuye a mirar la institución como un todo, por encima de las múltiples culturas disciplinares que la conforman, dado su enfoque holístico y sociohistórico, y en este sentido, morigerar la percepción de los actores respecto de la universidad como federación o conjunto de facultades (Araujo, 2015; Stubrin, 2014).

Como señala Rodríguez Espinar (1997) la evaluación está atravesada por diversas connotaciones políticas, ideológicas, económicas, y persisten diferentes enfoques y posiciones: la mejora de la calidad versus la rendición de cuentas; la igualdad de tratamiento a las instituciones –que supone financiamiento basado en sus necesidades y estándares mínimos de calidad que se espera garantizar para todas las instituciones y programas– versus la diferenciación de instituciones basada en la variabilidad de calidad de las mismas –que supone financiamiento selectivo y juicios comparativos sobre la calidad de las instituciones y programas–.

Refiriéndose a la evaluación institucional, Aiello (2007) señala que ésta consiste en un proceso que busca establecer las mejores condiciones para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje; basa sus juicios en documentos, estadísticas y opiniones internas a la unidad evaluada; y complementa los juicios con el aporte de expertos externos a la institución que validan la información. En este sentido, se enmarca en la corriente de evaluación formativa, más que en la sumativa, ya que su finalidad es la mejora de la calidad.

Siguiendo la literatura especializada, la evaluación sumativa o de control está asociada a formas en que el Estado regula la actividad de los diversos actores del sistema e implica que debiera tener consecuencias directas, propias, del proceso administrativo que representa, por ello su discurso adopta la forma administrativa de resolución. Por otra parte, la evaluación formativa o para la mejora se caracteriza como una relación colaborativa, crítica pero constructiva, entre el evaluador y la unidad evaluada, debiendo orientarse a contribuir a la mejora de ésta (Días Sobrinho, 2003). Por ello su procedimiento se debe adaptar a la realidad y necesidades de ésta. Los resultados directos de las evaluaciones formativas son recomendaciones, que más que imponer, debieran convencer de la necesidad de ser aplicadas. A su vez, este tipo de evaluación parte de la idea de que la potencialidad de la mejora debe residir en el diálogo entre los diversos agentes internos y externos en la evaluación (Fernández Lamarra, Aiello y Grandoli, 2013).

En la actualidad, el marco normativo de la CONEAU -organismo de aplicación que concentra varias funciones vinculadas a la evaluación y acreditación-, define dos etapas diferenciadas para la evaluación institucional: la autoevaluación y la evaluación externa, precedidas por un acuerdo para su realización entre la institución y la CONEAU. Este acuerdo supone la decisión de la unidad a ser evaluada. La autoevaluación incluye un proceso de planificación dentro de las instituciones, ya que deben conformar el comité correspondiente, recolectar las estadísticas, datos, indicadores, observaciones, opiniones y valoraciones de los distintos actores, entre otros. Finalmente, la evaluación externa se manifiesta en un informe que es enviado a la institución evaluada para su conocimiento y la respuesta con los comentarios de su Rector.

Un aspecto que no es menor, dado que no se ha cumplido en la práctica, es la periodicidad con la que debe realizarse la evaluación externa, que según la LES es cada 6 años. Diversos motivos explican en parte este hecho. Por un lado, al no tener consecuencias, las universidades no tuvieron una presión directa para someterse a estos procesos en los intervalos que se establecía; también, al no generarse incentivos adicionales, no se ha promovido que las universidades adopten el proceso; por otro lado, podría leerse cierto vacío legal en torno al dispositivo de control, por lo que no se vigiló su cumplimiento; también es posible sostener que aunque se dispusiera de este mecanismo de control, no es claro que la CONEAU cuente con las capacidad organizativa y técnica para procesar las evaluaciones externas de las universidades con la frecuencia que estipula la Ley dada la sobrecarga de funciones y el volumen del sistema universitario.

Algunos datos citados por Fernández Lamarra, et al. (2013) muestran que, al momento del relevamiento, una sola universidad pública había firmado un acuerdo para realizar su tercer proceso de evaluación institucional, y sólo cuatro habían concluido su segunda evaluación, mientras que un conjunto de universidades en el año 2011 estaban desarrollando por primera vez el proceso o habían firmado el acuerdo con la CONEAU para iniciarlo. En la actualidad, según cifras oficiales del organismo, la CONEAU ha efectuado 121 evaluaciones externas que involucran 49 instituciones universitarias públicas y 72 privadas. Más de la mitad de las evaluaciones fueron realizadas entre los años 2010 y 2016. Hay 61 instituciones que realizaron la primera evaluación externa, mientras que las restantes han efectuado este proceso en al menos dos oportunidades (CONEAU, 2018).

En este mismo trabajo, los autores reseñan una investigación que analizó el impacto de la evaluación institucional en la mejora del sistema universitario y de sus instituciones, y recogen los señalamientos que la CONEAU realizó en los informes con base en diferentes dimensiones. Con respecto a la dimensión de la docencia, concluyen que uno de los aspectos más relevantes es:

“el nivel de focalización de las recomendaciones de los informes; éstos se refieren al diseño de las estructuras curriculares, al perfil del plantel docente y a su relación con la cantidad de estudiantes. Pero, lamentablemente, no se focalizan en la calidad específica de la docencia universitaria, de cómo se gestiona y se evalúa, en la calidad de los materiales de apoyo a la docencia, en el desarrollo de las actividades docentes, en la innovación docente, etc. Es decir, las apreciaciones de los pares llegan hasta un limitado nivel de profundidad que no permiten alcanzar aspectos concretos y específicos de la calidad de la docencia” (Fernández Lamarra, et al., 2013: 36).

Si bien el objetivo de este trabajo no es analizar los modelos de evaluación de la docencia o su impacto en el cuerpo docente y en la enseñanza, sino que se propone indagar respecto de la carrera académica y cómo se vio reflejada la gestión de las evaluaciones periódicas de desempeño docente en las evaluaciones institucionales externas, es preciso subrayar que la literatura acerca de la complejidad de la evaluación de la docencia es abundante y diversa en posiciones (de Diego Correa y Rueda Beltrán, 2012; Luna, 2004). Diferentes autores concuerdan en destacar los desafíos que supone evaluar la docencia universitaria, pues se trata de un rol estructurado a partir de la identidad profesional y de un escenario particularmente complejo en el que se desarrolla -como lo es la universidad- y desde el punto de vista de la tarea, es un campo de tensiones en el que convergen múltiples entrecruzamientos epistemológicos, políticos, éticos, etc. (Fernández Lamarra y Coppola, 2008; Vain, 1998).

Siguiendo a Vain (1998), se reconocen tres instancias en el desarrollo de la evaluación de la docencia universitaria: a) la docencia tomada como un componente de la función enseñanza que, a los fines de mejorar su calidad, puede analizarse desde la dimensión institucional en la autoevaluación y la evaluación externa; b) la docencia integrada a la actividad cotidiana de la enseñanza, que puede evaluarse en los espacios de cátedra para mejorarla; c) la docencia como política institucional de desarrollo de recursos humanos, en la que se puede evaluar aspectos relativos a los mecanismos de ingreso, formación, permanencia, promoción. El autor sostiene que los procesos de evaluación externa (e incluso las autoevaluaciones) han tendido a reducir la complejidad de la evaluación de la función docencia, abordando un número limitado de indicadores que no reflejan los múltiples factores que intervienen en esta tarea.

Refiriéndonos al punto c) que resulta central en función del objeto de este trabajo, Vain (1998) recupera estudios previos vinculados a la carrera docente para afirmar que la misma puede identificarse como un proceso de preservación y mejoramiento de los recursos humanos docentes, como un sistema de formación y capacitación de los docentes, y/o como un conjunto de reglas de juego que regulan el tránsito del docente en la institución (ingreso, permanencia, promoción, etc.). Sobre esta última acepción, el autor plantea una tensión que se observa en el concurso público abierto de antecedente y oposición entre sistemas de evaluación cerrados que definen puntajes para cada tipo de antecedente establecidos por la universidad o la facultad, dejando a discreción de los jurados sólo la aplicación de cálculos, versus sistemas abiertos en los que se delega en el jurado la aplicación de criterios que pueden no guardar relación con las condiciones del contexto específico. En palabras del autor:

“Una tensión que habitualmente se produce en la toma de estas decisiones es entre: una evaluación basada en la meritocracia y otra asumida desde un proyecto institucional. ¿Cuál es la ecuación que permite resolver esta tensión? Admitimos que es muy difícil tener una respuesta razonable para esta pregunta. Pero nos cabe advertir, entonces, que el atributo: Profesor Concursado debería relativizarse en el marco de los sistemas de evaluación, tanto de la actividad docente como de la docencia en tanto función” (Vain, 1998: 75).

Y concluye que el sistema de permanencia sujeta a evaluación es superador del tradicional de concursos periódicos, por cuanto como sistema de gestión de los recursos humanos:

“proporciona múltiples oportunidades para sistematizar el trabajo académico, evaluar en proceso, sugerir reorientaciones y tomar de decisiones institucionales (...) [mientras que] los concursos son procedimientos estáticos, fomentan el individualismo y la competencia, y al centrarse en los productos no posibilitan la reorientación en proceso” (Vain, 1998: 76).

Desde otra perspectiva, Fernández Enguita (2001) sostiene que la selección de los mejores profesores para desarrollar del mejor modo las principales funciones de la Universidad -docencia e investigación- sólo es posible cuando se produce en el marco de la competencia entre docentes por el acceso y la permanencia en sus cargos. Para el autor, la universidad puede observarse como lugar de trabajo y como servicio público. Ambos puntos de vista son diferentes y conflictivos; mientras el primero se enfoca en los derechos de los trabajadores (el profesorado), el segundo se dirige a los derechos de la sociedad (el público). Como servicio público, la universidad -a diferencia de otras instituciones educativas- no sólo transmite conocimiento, sino que también produce un conocimiento que se supone opera sobre las fronteras de las disciplinas, lo que requiere la selección de los mejores docentes. Es así que seguir la lógica del servicio público implica sostener la selección con base en el mérito, mientras que desde la lógica de la defensa del lugar de trabajo -sosteniendo mecanismos de promoción interna- se desemboca en la endogamia.

Como toda evaluación, la de la docencia, también presenta controversias que exceden lo técnico y atraviesan lo ético y lo político. Como puede observarse, este es un debate abierto en el que abundan posiciones en los más diversos sentidos. Las discusiones acerca del mecanismo más adecuado para acceder y permanecer en el ejercicio de la docencia universitaria tienen amplia historicidad y fueron concomitantes con los debates de la organización de la universidad en general. En el siguiente acápite se presenta una sintética revisión sobre cómo fueron plasmadas las mismas en el marco de las leyes universitarias.

La regulación histórica de la carrera académica en la legislación universitaria nacional

En términos genéricos, la carrera docente refiere al conjunto de reglas y dispositivos o mecanismos institucionales que delimitan las modalidades de ingreso, selección, renovación, permanencia promoción y baja de los cargos docentes en las diferentes instituciones educativas. A diferencia de otros niveles educativos, la actividad de los docentes en las instituciones universitarias contempla además de la enseñanza, las funciones de investigación, extensión y transferencia científico- tecnológica, entre otras, lo que constituye una particularidad de la misma. En este sentido, conforme la normativa vigente, se adopta la denominación carrera académica para referirse al trayecto que realiza el docente en la universidad en el marco de su relación laboral con la institución (ingreso a la docencia, renovación de sus cargos y promoción).

Cabe señalar que la idea de “carrera docente” en el nivel universitario tiene diferentes acepciones, una de ellas introducida más recientemente remite a una forma particular de carrera académica en la que las reglas para la permanencia y renovación de los cargos suponen la existencia de evaluaciones periódicas de desempeño que sustituyen otros mecanismos como el tradicional concurso público y abierto de antecedentes y oposición.

Justamente, en la actualidad la existencia de una norma de alcance nacional, como el CCT, que establece evaluaciones periódicas de desempeño para todos los docentes universitarios constituye una novedad jurídica en el contexto argentino, pues la tradición legislativa en general estuvo más bien ligada a establecer el concurso abierto de antecedentes y oposición como mecanismo de acceso y renovación de cargos docentes.

La primera ley universitaria de 1885, Ley N° 1597, conocida como ley Avellaneda, estableció como mecanismo de acceso a los cargos de profesores la designación por parte del Poder Ejecutivo a través de una terna que aprobaba el Consejo Superior a propuesta de las Facultades. Si bien este fue el criterio adoptado, el proyecto original establecía el concurso de oposición y la duración de la designación de los profesores titulares por el lapso de 8 años. Durante el debate del proyecto de Ley, este punto fue objeto de amplia discusión y abundantes argumentos sobre posiciones encontradas. Esta ley estableció además que el Poder Ejecutivo tenía la potestad de destituir profesores, pero no fijó criterios en cuanto a los mecanismos de renovación ni periodicidad de las designaciones docentes.

A nivel nacional, la Ley 13.031 de 1947 incorporó como requisito previo a la conformación de las ternas elevadas al Poder Ejecutivo para designar profesores titulares, la realización de un “concurso de méritos, aptitudes técnicas, títulos, antecedentes y trabajos”, a cargo de comisiones asesoras compuestas por profesores de la universidad. Con posterioridad, el Decreto-ley 6.403/55 fijó como mecanismo excepcional para la designación de profesores titulares el llamado a concurso de títulos y antecedentes, pero como sostiene Cantini (1997), no definió con claridad el trámite final de la designación. A partir de 1955 - regímenes establecidos por las leyes 17.245 de 1967, 20.654 de 1974 y 22.207 de 1980- todos los cargos docentes de estas instituciones serían cubiertos exclusivamente por las universidades (Cantini, 1997).

Una década después, la Ley 17.245 de 1967 estableció para todas las universidades nacionales el concurso para el acceso a los cargos de profesores y de auxiliares docentes -lo que reflejaba lo aprobado en distintos estatutos de diferentes instituciones universitarias nacionales-, duraciones de las designaciones en los respectivos cargos y un mecanismo de renovación a través de un concurso, con posterior confirmación en el cargo.

Con la reapertura de la democracia, el proceso de normalización llevado a cabo por el gobierno constitucional a partir de 1983, puso en vigencia los estatutos de la década del sesenta y, de este modo, el concurso de oposición y antecedentes como vía de ingreso y los mecanismos de periodicidad y renovación en cada una de las instituciones universitarias continuaron vigentes.

En la LES sancionada en 1995, se estableció que las universidades nacionales tienen la potestad de definir el régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente, con la salvedad de que, en el caso del ingreso, el mismo debe realizarse por concurso público y abierto de antecedentes y oposición (Ley N° 24.521, 1995, arts. 29, inc. h y 11, inc. a.).

En 2012, un acuerdo paritario firmado entre el Consejo Interuniversitario Nacional, el Ministerio de Educación y los gremios docentes universitarios, incorporó una cláusula que refería genéricamente a la “carrera docente”. La misma establecía:

“Las partes acuerdan en el marco del Convenio Colectivo que se encuentra en proceso de negociación entre el Consejo Interuniversitario Nacional y las Federaciones Docentes, se incluirá el régimen de Carrera Docente que contenga las siguientes características mínimas: 1) el ingreso a la Carrera Docente se realizará por concurso abierto y público de oposición y antecedentes; 2) la permanencia en el cargo que el docente hubiera alcanzado estará sujeta a un mecanismo de evaluación periódica que las universidades deberán reglamentar en el marco de sus disposiciones estatutarias; 3) deberá prever un régimen de promoción que las universidades reglamentarán en el marco de sus disposiciones estatutarias” (Acta Acuerdo Paritario, 2012: cláusula sexta).

De este modo, la carrera docente se introdujo en el centro del debate de la negociación salarial colectiva, como un tema de agenda para las instituciones universitarias nacionales, generando efectos en las regulaciones que las mismas establecen en torno de la gestión de su cuerpo académico (Nosiglia, Trippano y Mülle, 2012).

Tres años después, el CCT (Decreto PEN N° 1246, 2015) estableció nuevas disposiciones que, si bien no alteraron el concurso público de oposición como mecanismo para el acceso a los cargos, introdujeron innovaciones en lo que respecta al régimen para la permanencia en los cargos, el ascenso y promoción, la cobertura de vacantes y la situación de los docentes interinos. Específicamente respecto de la permanencia en los cargos docentes, fijó el establecimiento de un mecanismo de evaluación periódica individual en cada universidad, con una periodicidad de cuatro años o en un tiempo mayor según lo establecido en la reglamentación de cada institución; cada una de las asociaciones sindicales docentes con ámbito de actuación en la universidad podrá designar un veedor gremial. Asimismo, en caso de obtener como mínimo dos evaluaciones negativas, el cargo será llamado a concurso público y abierto de antecedentes y oposición, continuando el docente en el cargo hasta la cobertura por concurso (Decreto PEN N° 1246, 2015, art. 12).

Las regulaciones sobre las evaluaciones periódicas de desempeño docente en las universidades

Si bien la introducción de las evaluaciones periódicas de desempeño docente se volvió una obligación a partir del año 2015 para todas las universidades que adhirieron a la firma del CCT, desde la década de los ochenta algunas universidades ya habían incorporado estos instrumentos en sus reglamentaciones de carrera académica. En un estudio realizado a partir de los estatutos universitarios y reglamentos de carrera académica (Nosiglia et. al., 2012), se halló que un número importante de instituciones establecían en su normativa un mecanismo de evaluación de desempeño para la renovación y permanencia en los cargos docentes en la misma categoría a la que se accedió por concurso.

Las evaluaciones son realizadas, en la mayoría de los casos, por un Comité o Comisión Evaluadora constituida a tales efectos. En la mayoría de las universidades, este mecanismo garantiza la estabilidad en el cargo concursado, mientras que el ascenso de categoría se realiza a través de un nuevo concurso; otros conjuntos de instituciones establecen tanto la permanencia en los cargos cuanto la promoción a través de evaluaciones de desempeño (Nosiglia et. al., 2012).

Una cuestión sobre la que se observan variaciones en las reglamentaciones refiere a la periodicidad en la que se estipulan las evaluaciones: algunas fijan una frecuencia similar para profesores y auxiliares docentes, en períodos de 5 años -coincidiendo con el momento de renovación del cargo- o de 3 años en otros casos⁴; otras universidades distinguen la periodicidad de la evaluación para la renovación según la jerarquía docente,

⁴ En las Universidades Nacionales de Córdoba y de Rosario, la evaluación para la renovación de los cargos se realiza cada 5 años; en la de Cuyo, cada 4 años; en Formosa, a los 7 años, con posibilidad de prorrogar el plazo por 3 años más; en La Pampa, cada 3 años (Nosiglia et. al., 2012).

siendo mayor el intervalo de tiempo entre evaluaciones para los profesores y menor para los auxiliares docentes⁵.

Algunas instituciones combinan diferentes mecanismos de evaluación, aplicados con una periodicidad alternada, esto es, evaluaciones anuales vinculadas al control de la gestión del personal docente y evaluaciones de desempeño que condicionan la estabilidad del docente en el cargo que revista con una frecuencia bi o trianual⁶. Otras combinan evaluaciones anuales con instancias de “concurso de reválida” -que suele ser cerrado al docente que ocupa el cargo- en las que se toman en cuenta las evaluaciones realizadas durante el período que duró la designación⁷.

Con respecto a la promoción en los cargos docentes a través de evaluaciones de desempeño, la diferencia más importante que se observa en las reglamentaciones es que algunas universidades brindan esta opción para todas las categorías de la jerarquía docente, a través de procesos de postulación voluntaria de los docentes en los que se establecen algunos criterios en relación con la antigüedad en el cargo que revistan y los resultados de las evaluaciones periódicas de desempeño⁸; mientras que otras habilitan el ascenso por evaluación a algunas categorías y para otras, explicitan como mecanismo de acceso el concurso de oposición antecedentes, y también establecen restricciones al acceso según los resultados de las evaluaciones de desempeño realizadas previamente⁹.

Las características de la gestión de las evaluaciones de desempeño docente desde la perspectiva de la evaluación externa

A partir de la revisión anterior que refleja cómo se reguló normativamente el mecanismo de evaluación de desempeño docente en las universidades que lo adoptaron, se tomaron como casos de análisis aquellas universidades que habían pasado por el proceso de evaluación externa y se recopilaron los informes finales respectivos. En algunos casos estos documentos eran anteriores a la aprobación de reglamentos referidos a la evaluación docente, por lo que no fueron considerados; en otros pocos casos, el contenido de los informes resultó demasiado acotado en lo que respecta al tema en estudio, por lo que también fueron descartados. Es así que se analizaron los informes finales de 18 universidades nacionales (ver detalle en cuadro I).

Cuadro I. Casos de análisis

Institución	Informes de evaluación externa analizados (año)
U.N. de Formosa	2013
U.N. de General San Martín	2014
U.N. de La Matanza	2007 y 2017
U.N. de La Pampa	2006
U.N. de La Rioja	2007
U.N. de Lanús	2015
U.N. de Luján	1998
U.N. de Misiones	2005
U.N. de Nordeste	2009
U.N. de la Patagonia Austral	s.f
U.N. de Quilmes	2010
U.N. de Río Cuarto	2003
U.N. de Rosario	2009
U.N. de Santiago del Estero	1998
U.N. de San Juan	1998 y 2015
U.N. de San Luis	2016
U.N. de Tres de Febrero	2010
U.N. de Villa María	2010

Fuente: Elaboración propia

⁵ Esto se evidencia en las reglamentaciones de las carreras académicas de las Universidades Nacionales de San Martín, del Litoral, y del Nordeste.

⁶ Universidades Nacionales de San Luis, del Nordeste y del Comahue.

⁷ Las Universidades Nacionales de Entre Ríos y la de Mar del Plata.

⁸ Se trata de las Universidades Nacionales de Quilmes, de Luján, de Moreno y de Santiago del Estero.

⁹ Las Universidades Nacionales de Misiones, Río Cuarto, Río Negro y la Patagonia Austral establecen que el ascenso a las categorías de Asociado y Jefe de Trabajos Prácticos o su equivalente, desde la categoría inmediata inferior, puede realizarse mediante una evaluación especial.

Una primera consideración general que surge de la lectura de los documentos es que el contenido de la dimensión docencia cuenta con una parte importante de carácter descriptivo dedicada a caracterizar cuantitativamente el cuerpo docente (cantidad de docentes por facultad/departamento, según dedicación y jerarquía, situación de revista), la relación docente-alumno, si cuentan con formación de posgrado y formación docente específica. Con respecto a la carrera académica, se presenta la normativa que regula el ingreso, la permanencia y/o renovación y la promoción en los cargos docentes, y las consideraciones cualitativas de su funcionamiento surge de las opiniones de docentes de la institución recogida en entrevistas que en varias ocasiones son caracterizadas como contradictorias por los propios pares evaluadores que realizaron los informes.

La cuestión más recurrente es el tema de los concursos públicos de antecedentes y oposición. En la mayoría de los casos se hace hincapié en la necesidad de aumentar la planta docente regular, ya que se encuentra por debajo del porcentaje estipulado por la LES (70%). Algunas universidades expresan que la situación se debe a limitaciones en el presupuesto y asimetrías en la distribución de rentas entre facultades o departamentos. Cabe señalar que las Universidades Nacionales del Nordeste y de La Rioja son las únicas cuyos informes destacan el importante porcentaje de docentes concursados, que supera el 70% de la planta total.

Con respecto a los concursos, sólo dos informes refieren a problemas políticos vinculados a este mecanismo, que relacionan con la baja cantidad de docentes concursados. En ambos casos, según surge de las entrevistas a docentes de las universidades respectivas, se señala que el concurso está subvalorado: en la Universidad Nacional de Santiago del Estero esto se debería a que el mecanismo de acceso a cargos interinos se realiza por un procedimiento casi semejante al que hay que realizar para acceder a un cargo ordinario, ya que se evalúan los antecedentes y se realiza una clase de oposición, pero el jurado está constituido exclusivamente por personal de la propia Universidad, lo que produce escasa diferencia entre ambas situaciones y resta significación al concurso para ser designado regular (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), 1998b); en la Universidad Nacional de Rosario, dado que el estatuto permite que los profesores interinos voten en el claustro respectivo una vez cumplimentada determinada antigüedad en el cargo, en consonancia con la LES, “aparece una opinión que, a juzgar por las entrevistas realizadas por los pares evaluadores, está vastamente difundida en el ámbito docente según la cual el interinato es una opción de mayor tranquilidad ya que dichos docentes no se deben someter a evaluación alguna” (CONEAU, 2009b: 48)¹⁰.

Específicamente respecto de las evaluaciones periódicas de desempeño, en algunos informes la “carrera docente” se señala como una fortaleza (CONEAU, 2006; CONEAU, 2016) porque contribuye a regularizar la planta docente, es visto como un fuerte estímulo para la capacitación, actualización y perfeccionamiento docente (CONEAU, 2005), favorece la pertenencia institucional y la estabilidad laboral (CONEAU, 2007a; CONEAU, 2017), el mecanismo de evaluación incluye otros elementos para considerar la actuación docente –como la opinión de alumnos, del Departamento y el informe del docente– (CONEAU, 2009a), resguarda la idoneidad académica de los docentes lo que no garantizarían los concursos y, al contrario de lo que algunos suponen, no produciría “estratificación o inmovilismo posicional” de los docentes (CONEAU, 2009b).

Por otra parte, las debilidades que se señalan aparecen relacionadas a motivos de diferente naturaleza que podrían clasificarse en tres tipos: a) ausencia de aplicación de la normativa referida a las evaluaciones de desempeño: se trata de los casos de las Universidades Nacionales de General San Martín, Luján y la Patagonia Austral en los que se indica que las evaluaciones de desempeño no se están realizando (CONEAU, 2014), que “en la práctica no existe genuina carrera docente y ha resultado dificultoso concretarla, si bien la mayoría de las autoridades, docentes y graduados creen en la importancia de la misma” (CONEAU, 1998a: 29), o su aplicación resulta acotada a una unidad académica y se advierte la necesidad de que se extienda sobre el conjunto de la universidad, e incluso, que la evaluación incida directamente en los mecanismos de ascenso en la carrera (CONEAU, s.f); b) burocratización de las evaluaciones docentes: en el caso de la Universidad Nacional de San Juan se señala que el procedimiento “se ha burocratizado (...) esto limita seriamente la competencia académica, que es el mecanismo privilegiado de promoción del desempeño en las universidades, y genera una estabilidad de por vida” (CONEAU, 2015: 33); c) el mecanismo presenta críticas respecto de alguno de sus procedimientos: en los casos de las Universidades Nacionales de Misiones, Nordeste, Río Cuarto y Rosario se indican críticas explícitas referidas a que genera rigidez, falta de apertura

¹⁰ Esto se debe a que en la Universidad Nacional de Rosario los docentes que regularizan su cargo entran a la “carrera docente” y tienen que evaluarse periódicamente, proceso al que los docentes interinos no están sometidos.

y una “tendencia a la cristalización de las posiciones”, dificultando la incorporación de graduados jóvenes a la docencia y el ascenso de nuevos aspirantes, y por ello el sistema es valorado como un sistema injusto (CONEAU, 2005; CONEAU, 2009a; CONEAU, 2009b), también se señala que dada la proximidad entre evaluadores y evaluados se pone en duda la validez del mecanismo y que “tampoco parece registrarse si las evaluaciones han originado cambios en la planta, aunque se ha manifestado la impresión de que las evaluaciones negativas no prosperan” (CONEAU, 2003: 35).

En lo que refiere a las “Recomendaciones”, los informes principalmente retoman el tema de la necesidad de avanzar en la sustanciación de los concursos de antecedentes y oposición para regularizar la planta docente, acompañando el proceso de evaluación de desempeño de los docentes (CONEAU, 2006; CONEAU, 2007a; CONEAU, 1998a; CONEAU, 2014; CONEAU, s.f.; CONEAU, 2010c; CONEAU, 2007b). En segundo término, se observan recomendaciones relativas a la revisión de cuestiones más integrales, además de la sustanciación de concursos, como la política de recursos humanos que garantice el ingreso por concurso públicos (CONEAU, 1998b), revisar la normativa de carrera docente en función de las críticas relevadas en la evaluación (CONEAU, 2009b), diseñar un plan de desarrollo de la carrera docente (CONEAU, 1998c; CONEAU, 2015b), promover la implementación de la carrera docente, el análisis de su normativa y la construcción de información sistemática que permita valorar su impacto (CONEAU, 2009a), continuar con el proceso de evaluación de los docentes a través de evaluadores externos (CONEAU, 2010a). En tercer término, se presentan algunas recomendaciones de carácter puntual, como la realización de estudios de la planta docente a fin de identificar las problemáticas (CONEAU, 2013; CONEAU, 2005), la revisión del mecanismo fijado para la designación de docentes interinos (CONEAU, 2007b; CONEAU, 2013).

Reflexiones finales

Este trabajo ha procurado indagar las características que ha tenido la gestión de las evaluaciones periódicas de desempeño para la permanencia en los cargos docentes en las universidades nacionales que desarrollaron estos mecanismos recientemente, teniendo en cuenta que a partir de la aprobación del Convenio Colectivo de Trabajo para Docentes de las Instituciones Universitarias Nacionales en 2015, las evaluaciones de desempeño se convirtieron en mecanismos obligatorios para definir la permanencia de los docentes en estas instituciones.

En este sentido, las consideraciones sobre estos procesos reflejadas en las evaluaciones externas pueden brindar algunas orientaciones sobre los aspectos positivos registrados por diversos actores, así como los problemas que se han observado -tanto de carácter político, cuanto en la gestión misma de las evaluaciones docentes-, para ser tenidas en cuenta en los procesos de toma de decisiones.

Coincidimos con Fernández Lamarra, et al. (2013) en las limitaciones que se presentan en el instrumento de análisis, ya que el alcance las evaluaciones externas está acotado a las instituciones que pasaron por ese proceso, y a la relativa periodicidad con la que se realizaron, y el contenido de los informes no resulta acabado para abordar aspectos cualitativos de la implementación de las evaluaciones de desempeño docente, así como otros concretos y específicos de la calidad de la docencia.

A la luz de lo reseñado previamente, es patente el tema de avanzar en la sustanciación de concursos como cuestión observada por los pares evaluadores. Posiblemente, esta recurrencia se deba a que el porcentaje mínimo de docentes regulares que fija la LES funciona indirectamente como estándar de evaluación y resulta una contrastación sencilla de efectuar. Por otra parte, se considera relevante que algunos de los actores universitarios entrevistados durante las visitas a las instituciones evaluadas, según señalan algunos informes analizados, caractericen el mecanismo de los concursos públicos y abiertos de antecedentes y oposición como una instancia subvalorada, ya sea porque el mecanismo de acceso a cargos interinos es semejante al acceso a cargos ordinarios o bien porque la situación de interino con cierta antigüedad otorga ciudadanía política, igualando el status con los docentes regulares, al tiempo que los mantiene eximidos de la evaluación periódica. Estas cuestiones mencionadas en unos pocos informes de evaluación externa, junto con algunas innovaciones que posteriormente introdujo el CCT, tensionan el concurso de antecedente y oposición como mecanismo de selección docente.

También se destaca que algunas evaluaciones externas señalen que en esas universidades las evaluaciones de desempeño docente resultaron una fortaleza para el control de gestión del cuerpo docente, mientras que en un

grupo mayor, se pusieron de manifiesto debilidades vinculadas a la falta de implementación del mecanismo o a la burocratización de la evaluación, e incluso a su escasa incidencia en el ascenso en la carrera académica.

Otro punto que cabe resaltar es que la evaluación externa provee buena información acerca de los aspectos formales de la dimensión docente (variables de “datos duros” que describen la composición de la planta docente), pero cuando ésta avanza sobre aspectos cualitativos, que se analizan a partir de entrevistas a docentes de la institución, los informes señalan ciertas contradicciones que no logran saldarse ya que las opiniones son encontradas y quedan dudas respecto de la representatividad de las mismas.

Dado el escenario que se presenta en el futuro próximo, merece la pena profundizar sobre el impacto del establecimiento de las evaluaciones de desempeño como mecanismos para la permanencia, renovación y promoción de los cargos docentes, pues si bien las bondades de este dispositivo como sistema de gestión de los recursos humanos, siguiendo a Vain (1998), son teóricamente claras, las evaluaciones externas no parecen reflejar todo ese potencial. De aquí que continúen vigentes algunos interrogantes en torno a qué efectos producirán en el cuerpo docente los nuevos mecanismos de definidos para la permanencia y la renovación de los cargos, así como la situación de los docentes interinos que serán incorporados “automáticamente” a la “carrera docente”; o cuáles son los mecanismos más adecuados para articular la selección de los más idóneos, la calidad del cuerpo académico y la estabilidad de los docentes en sus cargos.

Referencias bibliográficas

- Aiello, M. (2007). *Algunas consideraciones para diseñar un modelo de evaluación institucional*. Conferencia Internacional en el marco del proyecto Modelo Sistémico para el desarrollo de la Evaluación Institucional para el mejoramiento de la calidad educativa., Guanajuato, México: CONCYTEG & ITESM.
- Araujo, S. (2015). Evaluación universitaria: dos enfoques, dos dinámicas. *Revista Políticas Universitarias*, 2, 26-31.
- Cantini, J. L. (1997). *La autonomía y la autarquía de las universidades nacionales. Serie Estudios*. Buenos Aires, Argentina: Academia Nacional de Educación editorial.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEAU) (2018). Sitio web Coneau Global. Buscador de evaluaciones externas. Buenos Aires. Recuperado de: <http://209.13.179.3/coneauglobal/publico/buscadores/evaluacion/>
- De Diego Correa, M. y Rueda Beltrán, M. (2012) La evaluación docente en educación superior: uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(2), 59-76.
- Dias Sobrinho, J. (2003). Avaliação Superior. Regulação e emancipação. *Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, 8(2), 31-47.
- Fernández Lamarra, N.; Aiello, M. y Grandoli, M. (2013). ¿Evaluación para la mejora? La evaluación institucional en las universidades argentinas. En Fernández Lamarra (org.) *Estudios de Política y Administración de la Educación*. Buenos Aires, Argentina: EDUNTREF.
- Fernandez Lamarra, N. y Coppola, N. (2008). La evaluación de la docencia universitaria en argentina. Situación, problemas y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 96-123.
- Fernández Enguita, M. (2001). Meritocracia versus endogamia. *Trabajadores de la Enseñanza*, 225, 23-24.
- Luna, E. (2004) Los cuestionarios de evaluación de la docencia por parte de los alumnos: recomendaciones para su utilización. En Rueda, M y Díaz Barriga, F. (coords.) *La evaluación de la docencia en la universidad* (pp. 98-121). México: UNAM- Plaza y Valdés.
- Nosiglia, M.C.; Trippano, S. y Mulle, V. (2012). *Gestión académica: las transformaciones en la carrera docente de las Universidades Nacionales en Argentina*. Ponencia presentada en el XII Coloquio Internacional de Gestión Universitaria “Gestión de la Internacionalización, la Vinculación y la Cultura en la Educación Superior”. Veracruz, México. 14 al 16 de noviembre. Mimeo.

- Nosiglia, M.C. (2013) Universidad y evaluación de la calidad una relación controvertida: el caso de la UBA. En: Nosiglia, M.C. (comp.) *La evaluación universitaria*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Rodríguez Espinar, S. (1997) La evaluación institucional universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 179-214.
- Stubrin, A. (2014) Autonomía universitaria, planeamiento y política pública: un ensamble factible e indispensable. En: Marquina, M. *La universidad entre la autonomía y la planificación: tres ensayos en diálogo*. Los Polvorines, Argentina: UNGS editorial.
- Vain, P. (1998). *La evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo*. Documentos de trabajo. Buenos Aires: CONEAU. Recuperado de: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1324.pdf>

Documentos

- CONEAU (2017). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de La Matanza. Recuperado de: http://www.coneau.edu.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/EEQuilmes.pdf
- CONEAU (2016). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de San Luis. Recuperado de: http://www.coneau.gov.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/61UnivNacSanLuis.pdf
- CONEAU (2015a). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Lanús. Recuperado de: http://www.coneau.gov.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/63UNLa.pdf
- CONEAU (2015b). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de San Juan. Recuperado de: http://www.coneau.gov.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/52UniversidadNacionalSanJuan.pdf
- CONEAU (2014). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de General San Martín. Recuperado de: http://www.coneau.gov.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/49UNSaM.pdf
- CONEAU (2013). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Formosa. Recuperado de: http://www.coneau.edu.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/44-NacionalFormosa.pdf
- CONEAU (2010a). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado de: http://www.coneau.edu.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/EEQuilmes.pdf
- CONEAU (2010b). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Recuperado de: http://www.coneau.edu.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/EEQuilmes.pdf
- CONEAU (2010c). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Villa María. Recuperado de: http://www.coneau.edu.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/EEVillaMaria.pdf
- CONEAU (2009b). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/709-inf-final.pdf>
- CONEAU (2009a). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional del Nordeste. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/evex/nordeste.pdf>
- CONEAU (2007a). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de La Matanza. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/UNLaM.pdf>
- CONEAU (2007b). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de La Rioja. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/702-inf-final.pdf>
- CONEAU (2006). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de La Pampa. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/697-inf-final.pdf>
- CONEAU (2005). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Misiones. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/UNaM.pdf>
- CONEAU (2003) Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Mimeo.

CONEAU (1998a) Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Luján. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/evex/lujan.pdf>

CONEAU (1998b). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/evex/santiago.pdf>

CONEAU (1998c). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de San Juan. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/evex/sanjuan.pdf>

CONEAU (s.f). Informe de evaluación externa de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Recuperado de: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/evaluacion/699-inf-final.pdf>

Normativa

De nivel nacional

Acta Acuerdo Paritario, año 2012. Mimeo.

Decreto Ley N° 6.403/55, Organización de las Universidades Nacionales. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 03 de enero de 1956.

Decreto PEN N° 1246, Homologación de Convenio Colectivo de Trabajo para Docentes de las Instituciones Universitarias Nacionales. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 01 de julio de 2015.

Ley N° 1597. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 26 de julio de 1885.

Ley N° 13.031. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 04 de noviembre de 1947.

Ley N° 17.245, Ley Orgánica de universidades nacionales. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 21 de abril de 1967.

Ley N° 20.654, Ley Orgánica de universidades nacionales. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 25 de abril de 1974.

Ley N° 22.207, Régimen orgánico para el funcionamiento de las universidades nacionales. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 24 de abril de 1980.

Ley N° 24.521 de Educación Superior. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 10 de agosto de 1995.

Ley N° 27.204, modificatoria de la Ley N° 24.521. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 11 de noviembre de 2015.

De nivel institucional

Consejo Interuniversitario Nacional. Acuerdo Plenario N° 748/2010. República Argentina. 13 de septiembre de 2010. Recuperado de: <http://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Universidad de Buenos Aires. Resolución (R) N° 2436/13 “ad referéndum” Resolución (CS) N° 8046/13. República Argentina. 18 de diciembre de 2013. Recuperado de: http://www.uba.ar/archivos_uba/2013-12-18_8046.pdf

Universidad de Buenos Aires. Resolución (R) N° 990/15 “ad referéndum” Resolución (CS) N° 2793/15. República Argentina. 08 de julio de 2015. Recuperado de: http://www.uba.ar/archivos_uba/2015-07-08_2793.pdf

Fecha de recepción: 22/9/2018

Fecha de aceptación: 16/11/2018