

Universidad Nacional de La Matanza

Maestría en Educación Superior

Tesis de Maestría

La evaluación de la calidad de la docencia en la
Universidad de la Defensa Nacional.
Estudio comparativo de las carreras de posgrado del
Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Alumna: Mariana Berazategui

Directora: Mg. María Victoria Guerrini

Buenos Aires, 09 de enero de 2020

Dedicado a mi papá, por creer en mí.

Agradecida al apoyo de mi familia, mis hijos y a mi compañero incondicional.

Alentada por mis pares de trabajo, que con su abrazo cotidiano dignifican la tarea.

Celebrando el logro junto a mis compañeros de cohorte, quienes han sido un verdadero andamiaje en este desafío de aprendizaje.

Índice General

1. Introducción.....	1
Planteo del problema	3
Objetivos generales y específicos	5
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos.	5
2. Antecedentes	7
3. Marco teórico	15
Evaluación de la calidad del sistema universitario argentino.....	15
La Ley de Educación Superior y los procesos de evaluación y acreditación universitaria de las carreras de Posgrado	18
Evolución Histórica de las instituciones educativas de las Fuerzas Armadas en relación al contexto sociopolítico universitario argentino	23
Las Escuelas Superiores de Guerra y la Escuela de Guerra Conjunta en el proyecto común de la Universidad de la Defensa Nacional y su implementación en el Centro educativo de las Fuerzas Armadas.....	31
La evaluación de la calidad de la docencia universitaria y las tendencias reguladoras	36
El currículum específico militar y universitario de posgrado, en las Escuelas de Guerra del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas. Enfoque basado en competencias	40
Un modelo integrado para la evaluación de la calidad de la docencia.....	48
4. Método.....	53
Tipo de Diseño.....	53
Enfoque metodológico	53
Universo- Unidad de Análisis- Muestra- Selección de casos	53
Universo.....	53
Unidad de análisis.....	53
Muestra.	53

Procedimientos	54
Instrumentos utilizados	55
Guía para la entrevista y análisis documental.....	55
Cuestionario – Encuesta.	56
5. Resultados	58
Presentación de los datos	58
Encuesta a Alumnos.	58
Encuesta a Docentes.	60
Presentación de resultados	60
Resultados de las encuestas a alumnos.	60
Análisis de los resultados por indicador	64
Conclusiones parciales.....	67
Resultados de las encuestas a los docentes.....	68
Análisis de los resultados por indicador	72
Conclusiones parciales.....	75
Entrevistas – Documentación Institucional.	76
6. La Dimensión Docencia y su evaluación en las carreras de posgrado del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.....	79
Escuela Superior de Guerra Conjunta.....	79
Reseña Histórica Institucional.	79
Propuesta Formativa.	81
Estructura Organizativa.	83
Mecanismos de evaluación de la docencia.	84
Procesos de Evaluación y Acreditación.....	85
Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.	86
Actividades de Investigación.....	87
Escuela Superior de Guerra de Ejército	87
Reseña Histórica Institucional.	87
Propuesta Formativa.	88
Estructura Organizativa.	91
Mecanismos de Evaluación de la docencia.	92
Procesos de Evaluación y Acreditación.....	92

Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.	94
Actividades de Investigación	96
Escuela Superior de Guerra Naval	97
Reseña Histórica Institucional.	97
Propuesta Formativa.	98
Estructura Organizativa.	99
Mecanismos de Evaluación de la docencia.	100
Procesos de evaluación y Acreditación.	100
Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.	101
Actividades de Investigación	102
Escuela Superior de Guerra Aérea.....	104
Reseña Histórica Institucional.	104
Estructura Organizativa.	105
Propuesta Formativa.	106
Mecanismos de evaluación de la docencia.	108
Procesos de evaluación y acreditación.	108
Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.	109
Actividades de Investigación	111
7. Conclusiones.....	113
8. Referencias	120
9 Apéndices.....	127

Índice de Tablas

<i>Tabla 1.</i>	<i>Ficha tipo de obtención de datos docencia para cada país UNESCO</i>	<i>10</i>
<i>Tabla 2</i>	<i>Oferta de Posgrados Acreditados en el Centro Educativo de las FFAA</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 3.</i>	<i>Fórmula de obtención de la media y escala encuesta alumnos</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 4</i>	<i>Escala valorativa encuesta alumnos</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 5</i>	<i>Niveles de Calidad según intervalo s/media por Dimensión, según alumnos ...</i>	<i>64</i>
<i>Tabla 6</i>	<i>Fórmula de obtención de la media y escala encuesta docentes.....</i>	<i>68</i>
<i>Tabla 7</i>	<i>Niveles de calidad según intervalo s/media por Dimensión, según alumnos</i>	<i>71</i>
<i>Tabla 8</i>	<i>Cuadro Comparativo sobre codificaciones para el análisis de la información .</i>	<i>77</i>

Índice de Figuras

<i>Figura 1</i>	<i>Representación Orgánica de la Universidad de la Defensa Nacional.</i>	<i>32</i>
<i>Figura 2</i>	<i>Representación Orgánica del Ministerio de Defensa en función de la Universidad de la Defensa Nacional, Facultades y Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.</i>	<i>35</i>
<i>Figura 3</i>	<i>Alumnos encuestados por Institución.</i>	<i>58</i>
<i>Figura 4</i>	<i>Alumnos encuestados por nivel de carrera de posgrado.</i>	<i>59</i>
<i>Figura 5</i>	<i>Alumnos encuestados según tipo de posgrado.</i>	<i>59</i>
<i>Figura 6</i>	<i>Profesores Encuestados.</i>	<i>60</i>
<i>Figura 7</i>	<i>Calidad de la docencia en posgrados Centro Educativo Fuerzas Armadas según alumnos.....</i>	<i>61</i>
<i>Figura 8</i>	<i>Calidad de la docencia en posgrado Escuela Superior de Guerra Conjunta según alumnos.</i>	<i>62</i>
<i>Figura 9</i>	<i>Calidad de la docencia en posgrado Escuela Superior de Guerra Aérea, según alumnos</i>	<i>62</i>
<i>Figura 10</i>	<i>Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela Superior de Guerra de Ejército, según alumnos.....</i>	<i>63</i>

Figura 11 <i>Calidad de la Docencia en posgrados Escuela Superior de Guerra Naval, según alumnos.....</i>	<i>63</i>
Figura 12 <i>Calidad de la docencia general en posgrados, según docentes del Centro Educativo Fuerzas Armadas</i>	<i>69</i>
Figura 13 <i>Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela de Guerra Conjunta, según docentes.....</i>	<i>70</i>
Figura 14 <i>Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela Superior de Guerra Aérea, según docentes.</i>	<i>70</i>
Figura 15 <i>Calidad de la docencia de posgrado en la escuela Superior de Ejército, según docentes.....</i>	<i>70</i>
Figura 16 <i>Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela Superior de Guerra Naval, según docentes.</i>	<i>71</i>
Figura 17 <i>Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Estrategia Militar.....</i>	<i>86</i>
Figura 18 <i>Estructura Organizativa Escuela Superior de Guerra de Ejército.....</i>	<i>91</i>
Figura 19 <i>Estructura Organizativa de la Facultad del Ejército.....</i>	<i>91</i>
Figura 20 <i>Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Historia de la Guerra.....</i>	<i>94</i>
Figura 21 <i>Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Estrategia y Geopolítica.....</i>	<i>95</i>
Figura 22 <i>Estructura Organizativa de la Escuela Superior de Guerra Naval.....</i>	<i>99</i>
Figura 23 <i>Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Estudios Estratégicos.....</i>	<i>101</i>
Figura 24 <i>Estructura Organizativa de la Escuela Superior de Guerra Aérea.....</i>	<i>105</i>
Figura 25 <i>Cursos de la Escuela Superior de Guerra Aérea en función del Plan de Carrera del Oficial.</i>	<i>106</i>
Figura 26 <i>Composición del Cuerpo Docente de la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales..</i>	<i>109</i>
Figura 27 <i>Composición del cuerpo docente de la Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa.</i>	<i>110</i>

Introducción

En el Centro Educativo de la Fuerzas Armadas, ubicado en el barrio de Palermo de la Ciudad de Buenos Aires, se desarrollan las actividades académicas de la Escuela Superior de Guerra de Ejército, Escuela Superior de Guerra Naval, Escuela Superior de Guerra Aérea y de la Escuela Superior de Guerra Conjunta. En ellas se dictan cursos específicos propios de la carrera militar de los oficiales de las Fuerzas Armadas que permiten el pasaje hacia grados superiores y de nivel de conducción, como así también carreras universitarias de posgrado.

Pero cabe mencionar que este funcionamiento compartiendo las mismas instalaciones y bajo estándares universitarios, no siempre fue así. Las escuelas superiores de guerra han atravesado transformaciones desde sus respectivas creaciones y continúan haciéndolo para dar cumplimiento a las exigencias consecuentes de cambios históricos y socio políticos educativos.

Hasta el momento en que se contextualizan dentro de la Universidad de la Defensa Nacional, cuya ley de creación fue promulgada el 2 de diciembre de 2014 y las concreta en un marco común de unidades académicas de posgrado, las escuelas de guerra dependían de sus institutos universitarios específicos. Estos tenían como misión esencial la “formación, perfeccionamiento y actualización científico-tecnológica de los miembros de las Fuerzas Armadas y de miembros de la sociedad civil que requieran por su función formación específica en cuestiones ligadas a la aptitud del Instrumento Militar en la Defensa Nacional” (MIDDEF, 2008, p.36). Asimismo, cada Instituto dependía del comando de educación de la Fuerza Armada correspondiente y desde este recorte llevaban adelante sus capacitaciones, carreras y cursos. Según la Ley de Educación Superior, los institutos universitarios se definen como aquellas instituciones que circunscriben su oferta educativa a una sola área disciplinaria, poniendo énfasis en la especificidad técnico profesional:

Las instituciones universitarias a que se refiere el artículo anterior, tienen por finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber así como una capacitación científica y profesional específica para las distintas carreras que en ellas se cursen, para beneficio del hombre y de la sociedad a la que pertenezcan. Las instituciones que responden a la denominación de "Universidad"

deben desarrollar su actividad en una variedad de áreas disciplinarias no afines orgánicamente estructuradas en facultades, departamentos o unidades académicas equivalentes. Las instituciones que circunscriben su oferta académica a una sola área disciplinaria se denominan Institutos Universitarios. (Ley 24521,1995, art. 27)

El funcionamiento común en un polo educativo denominado Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, lo establece la Resolución N° 1427 de fecha 28 de diciembre de 2008, bajo diferentes fundamentos, principalmente orientado a la articulación efectiva del instrumento militar. Entre los considerandos se mencionan la experiencia de las operaciones combinadas en el contexto de la Organización de las Naciones Unidas y otros ámbitos de cooperación nacional que revela la necesidad de coordinación entre Estados en general y de sus instrumentos militares en particular; la enseñanza del conflicto de Malvinas sobre la necesidad de un accionar integrado de las Fuerzas Armadas tanto a nivel estratégico como en el táctico; la necesidad de articular las instituciones militares optimizando la organización de recursos para el empleo eficiente; y que las Fuerzas Armadas sólo pueden concebirse como una única instancia integradora de las formas y modalidades de acción propia de cada una de las Fuerzas. Señala como antecedente directo la creación de la Escuela Superior de Guerra Conjunta y sostiene que una articulación orgánica de los diferentes Comandos y sus Estados Mayores solo es posible a través de la capacitación común y la formación específica concatenada de los Oficiales de Estado Mayor de cada Fuerza Armada.

El Proyecto de Ley de creación de la Universidad de la Defensa Nacional, previo a la sanción de la Ley, pensó a las escuelas de guerra constituidas como una única facultad de altos estudios militares. Sin embargo, cuando se crea la Universidad de la Defensa Nacional, se circunscriben en un marco orgánico que las posiciona dependientes de sus las Facultades específicas de Ejército, Armada y Fuerza Aérea respectivamente, como unidades académicas que nuclea las carreras de posgrado con planes de formación que resultan afines a los ámbitos operativos y campos de conocimientos asociados, particulares de cada Fuerza Armada. Actualmente, según el Estatuto de la Universidad de la Defensa Nacional (2019) se consideran dentro de un conjunto a los que denomina Institutos de Formación para las Profesiones Militares.

Posicionándose en el desarrollo la actividad académica actual, puede afirmarse que las escuelas superiores de guerra de las tres Fuerzas y la Escuela Superior de Guerra Conjunta brindan el perfeccionamiento al personal militar superior requerido para los ascensos de

carrera permitiendo el logro de las competencias necesarias para ocupar los cargos de niveles superiores; como así también ofrecen carreras de posgrado (especializaciones y maestrías). A tal fin, se supeditan a los procedimientos y normativas establecidos por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria en cuanto a acreditación de carreras de posgrados, como lo indica la Ley de Educación Superior:

Las carreras de posgrado -sean de especialización, maestría o doctorado- deberán ser acreditadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, o por entidades privadas que se constituyan con ese fin y que estén debidamente reconocidas por el Ministerio de Cultura y Educación. (Ley 24521,1995, art.39)

Entonces, partiendo de los supuestos que en el Centro educativo de las Fuerzas Armadas se desarrollan Carreras de Posgrado que deben responder a los requerimientos de calidad de la Comisión Nacional de evaluación y Acreditación Universitaria, las Escuela Superior de Guerra Conjunta, la Escuela Superior de Guerra de Ejército, la Escuela Superior de Guerra Naval y la Escuela Superior de Guerra Aérea se constituyen como instituciones que deben responder no solo a los requerimientos que establezca el Ministerio de Defensa en cuanto a necesidades de formación y perfeccionamiento; sino que también deben estar en consonancia con estándares de calidad y para ello, implementar mecanismos específicos de evaluación y aseguramiento de la calidad de índole universitario.

La elección del tema de la investigación no es azarosa, sino que tiene una relación directa con los intereses personales y profesionales del campo de formación y desempeño profesional de la autora. La investigación que se aborda surge por una motivación intrínseca desde lo vocacional, dado que quien investiga es docente y licenciada en psicopedagogía, con perfeccionamiento en las áreas de educación de adultos y gestión de la educación superior; pero también aparece como un interrogante desde el campo de acción laboral, a partir del desempeño como asesora pedagógica de áreas de responsabilidad en diseños curriculares y organización del cuerpo docente de alguna de estas instituciones, desde hace más de veinte años.

Planteo del problema

Presentada la relación entre formación militar, títulos de posgrado, evaluación y contexto universitario; cabe plantearse si en el pasaje de ser unidades académicas asociadas de institutos universitarios a unidades que componen facultades de una universidad y agrupadas

en el presente por una misma misión universitaria dada por la Universidad de la Defensa Nacional, dota de alguna manera a las escuelas superiores de guerra de estándares universitarios de posgrado y si desarrollan unidad de criterios en sus procesos de evaluación de la calidad de la docencia.

El contexto presentado hasta aquí, el cual será desarrollado en el apartado marco teórico de la investigación, propone concepciones comunes que van desde los espacios físicos, criterios de currículum hasta las exigencias universitarias de posgrado. Entonces, cabe preguntarse si se establecen mecanismos compartidos en lo que a la evaluación de la calidad de la docencia se refiere o bien cada Escuela Superior de Guerra mantiene estructuras independientes. Es desde aquí que nace la pregunta de investigación:

¿Qué mecanismos vinculados a los procesos de evaluación de la calidad de la docencia de las carreras de posgrado de las Escuelas Superiores de Guerra de las Fuerzas Armadas y la Escuela de Guerra Conjunta, nucleadas en las instalaciones del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, podrían configurar una plataforma de convergencia hacia la elaboración de una propuesta de criterios compartidos para el mejoramiento de la calidad, considerando el marco universitario de educación superior que les otorga la Universidad de la Defensa Nacional?

La evaluación de la calidad de la docencia es una problemática que asiste a toda institución universitaria argentina, en tanto se encuentra enmarcada en el ámbito de la Ley de Educación Superior N° 24521; y una preocupación de tratamiento permanente por la ciencia de la educación desde lo epistemológico hasta la praxis en el aula. A lo largo de la investigación se contextualiza el desarrollo histórico educativo político y social, poniendo la mirada sobre la calidad educativa y principalmente en los procesos de evaluación de la dimensión docencia de los posgrados cada una de las cuatro Escuelas del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, en busca de coincidencias y espacios vacíos, para analizar y proyectar criterios comunes que las conjugue en esa área, contextualizadas como parte de la Universidad de la Defensa Nacional.

En esta investigación, cada una de las Escuelas es analizada en forma particular a partir de los datos institucionales surgidos de los aportes de las entrevistas a los responsables de las áreas de evaluación docente, de los informes de autoevaluación y/o evaluación externa, como así también de fuentes de documentación institucional a la que se ha podido acceder: estatutos, organigramas, planes curriculares y proyectos educativos. Se valoran también los resultados de encuestas aplicadas en las carreras de posgrado que se desarrollan en cada una

de la Escuelas, considerándolas impronta del acontecer áulico e institucional en alumnos y docentes

Pero para poder arribar a una respuesta al problema de investigación y una mirada más compleja del objeto de análisis, se establecerán comparaciones de los mecanismos implementados por cada Escuela para la evaluación de calidad de la docencia, en busca de posibles convergencias y vacíos para la posible construcción de un modelo integrado.

Objetivos generales y específicos

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, la tesis se estructura en tres partes. La primera, realiza un recorrido histórico por las instituciones en las que se centra, como así también coloca el foco en conceptos relacionados con calidad de la docencia en la formación universitaria de posgrado, que constituyen el marco teórico. Una segunda parte, caracteriza a las instituciones desde el sustento documental y de las entrevistas realizadas a los responsables de las áreas de evaluación de las cuatro escuelas de guerra. También se consideran los datos sobre calidad obtenidos de las encuestas administradas a los alumnos de las maestrías y especializaciones que allí se desarrollan como eje de análisis de la situación actual. Finalmente, se efectúa un diálogo de los datos, en referencia al marco teórico construido de evaluación de la calidad de la docencia, a efectos de buscar convergencias, acuerdos y desacuerdos en las miradas sobre los procesos de aseguramiento de calidad en relación a la formación de posgrado, en busca de posibilitar criterios comunes.

A continuación, se puntualizan los objetivos generales y específicos de la investigación:

Objetivo General.

Analizar los mecanismos de aseguramiento de la calidad y los procesos de evaluación de la docencia universitaria de las carreras de posgrado en las Escuelas de Guerra de las Fuerzas Armadas (de las tres Armas y de la Conjunta) desde una perspectiva que permita analizar las condiciones posibles para la adopción de criterios comunes de aseguramiento de la calidad, en el marco de la construcción de nuevas condiciones institucionales de integración dadas por la creación de la universidad de la defensa nacional

Objetivos Específicos.

1. Interpretar los mecanismos implementados para el aseguramiento de la calidad y evaluación de la docencia de las carreras de posgrado que se dictan en las Escuelas

Superiores de Guerra específicas y de la Escuela Superior de Guerra Conjunta a la luz de su historia, los marcos normativos, sociales y políticos que configuran la identidad institucional y de las exigencias del sistema universitario.

2. Analizar comparativamente los procedimientos formales e informales de aseguramiento de la calidad y evaluación de la docencia universitaria de las Escuelas Superiores de Guerra para sus carreras de posgrado, en busca de convergencias y divergencias
3. Establecer tendencias de las diferentes unidades académicas, para la proyección de criterios convergentes que permitan generar un modelo compartido de mecanismos de aseguramiento de la calidad de la docencia.

Antecedentes

Considerando la investigación como búsqueda de posibilidades y beneficios de integrar métodos y criterios para la evaluación de la calidad de la docencia en las Escuelas Superiores de Guerra de las Fuerzas Armadas y de la Escuela de Guerra Conjunta, se trata de un estudio inédito. Durante la investigación, se analizarán las convergencias y divergencias de procedimientos, mediante el análisis de información surgidas del análisis del marco legal regulatorio y de las entrevista a los responsables de las áreas de evaluación. Hasta la actualidad cada Fuerza Armada establece los criterios de evaluación de la dimensión docencia en forma independiente para sus unidades académicas y no hay antecedentes de investigación institucional que intente tal acuerdo.

Como antecedente en evaluación de la calidad de la formación de los oficiales, se considera el marco de una publicación realizada por el Ministerio de Defensa en el año 2015, donde se efectúa un postulado hacia el diseño e implementación de un modelo de evaluación. En ella se sostiene la importancia de la evaluación como mecanismo de aseguramiento de la calidad en la universidad:

Desde sus orígenes y en cada una de las principales funciones de la universidad se encuentra presente la preocupación por la calidad y su evaluación: la realización de concursos para la selección y promoción de docentes, la evaluación por pares de los proyectos de investigación y otros instrumentos de autorregulación han sido organizados con el objetivo de preservar la calidad de los procesos de producción y difusión del conocimiento propios de la institución universitaria. (MIDEF, 2015, p.16)

El documento mencionado (MIDEF, 2015) hace una discriminación de concepciones, precisando tres miradas de los conceptos de evaluación y calidad. En primer lugar, define una calidad vinculada a lo excelente, asociada a la educación como exclusivo y accesible a sólo a determinados sectores o elites y en la que se prioriza la selectividad y el prestigio de sus docentes. En este enfoque, los indicadores de calidad son relevantes para los rankings de universidades. Señala además, otra perspectiva de calidad como una aptitud para el logro de propósitos: donde el acento está puesto en el cumplimiento de las necesidades de los usuarios, con una aproximación de tipo empresarial. Finalmente, presenta una tercera concepción de

calidad como sinónimo de eficiencia en el manejo de los recursos, poniendo el foco en la relación costo/beneficio de los procesos educativos.

Para esta investigación, se toma como referencia el estudio del Ministerio de Defensa (2015) que adopta una perspectiva de calidad abierta u holística para su propuesta respecto a la implementación de un modelo de evaluación, con un concepto de calidad vinculado al de pertinencia. La propuesta implica las visiones socioeconómicas, de cultura y políticas tanto a nivel nacional como regional e internacional. La calidad como pertinencia, en el caso de instituciones de formación del ámbito de Fuerzas Armadas, se relaciona directamente sus misiones y objetivos institucionales, los cuales tienen implícita la formación y producción de conocimiento en el campo de Defensa, el compromiso en la contribución del bien común y el desarrollo en el seno de una política de Estado en Defensa Nacional.

El modelo que se propone desde el Ministerio de Defensa, es un modelo que involucra a las dimensiones docencia, investigación y extensión como las tres funciones pilares en el análisis de la calidad educativa.

Para la elaboración de los dos instrumentos encuestas que forman parte del trabajo de campo en términos cuantitativos, se ha considerado como referente la enumeración de los criterios para la evaluación de la calidad del sistema educativo de la Defensa que realiza en el documento mencionado anteriormente. Al respecto, el estudio señala que configura “una propuesta de criterios en torno a las dimensiones y variables posibles. Se trata de un listado no exhaustivo pero comprensivo de la realidad institucional de la formación en defensa” (MIDEF, 2015, p.24).

Siguiendo con este enfoque, evaluar la calidad de la dimensión docencia en términos de pertinencia, implica considerar si las estructuras de gestión y las ofertas académicas de las instituciones guardan congruencia con el proyecto institucional en cada caso; y si los sistemas de registro y procesamiento de la información académica contribuyen la adecuada gestión de la vida académica de las instituciones de formación.

Además se coloca la mirada en el cuerpo docente, en si los docentes de las instituciones están integrados en un único cuerpo académico (profesores e instructores militares de las carreras de grado), con perfiles y formación adecuados para el desarrollo de las actividades formativas y si el cuerpo docente de las instituciones de formación en defensa permite, por su cantidad, dedicación y formación, pueden cumplir adecuadamente las actividades de docencia, investigación y extensión.

También se observa la articulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, si constituyen una única instancia integrada y articulada entre la formación teórica y la práctica profesional. Es necesario también, apreciar si los docentes implementan prácticas que propician la formación profesional, es decir que adhieren al enfoque de formación basada en competencias, dado que es el enfoque propio de la educación en las Fuerzas Armadas y que implica a toda la Universidad de la Defensa Nacional.

En términos de políticas docentes, otros aspectos relevantes para analizar son la implementación de planes en materia de actualización y perfeccionamiento del cuerpo docente; y si los mecanismos de selección y promoción de docentes garantizan la calidad del cuerpo docente.

Institucionalmente además se indaga si la política general relacionada con las condiciones de ingreso, retención y promoción de los alumnos permite el cumplimiento de los objetivos educativos institucionales.

En términos de transferencia, en este modelo se interroga si existe articulación de la docencia con la investigación, la extensión y la transferencia al interior de las Fuerzas Armadas y al conjunto de la sociedad favoreciendo proyectos de carácter dual. Se interpela, además, si los planes de estudio se ajustan a las resoluciones ministeriales correspondientes.

Entonces, la evaluación de la calidad de la docencia bajo este modelo, implica considerar la docencia en su especificidad de determinadas áreas de conocimientos y como ciudadanos conscientes de la responsabilidad y función en la dinámica de la sociedad; la producción y generación de conocimiento científico técnico como aporte al desarrollo de la cultura y sociedad y la extensión concebida en la vinculación con el entorno mediante transferencia del conocimiento producido.

En la búsqueda de referentes para la investigación en el ámbito internacional, se han encontrado investigaciones exploratorias sobre evaluación docente comparativa entre países, tal es el caso de un estudio del año 2006, efectuado entre cincuenta países de Europa y América latina y realizado por la Oficina Regional de Educación de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago. Esta investigación versa sobre la evaluación de desempeño y carrera profesional docente y en ella se plantea que tanto la experiencia como la investigación, han confirmado que el factor clave para conseguir una educación de calidad es contar con docentes de calidad.

Desde esa perspectiva, “una de las prioridades de los sistemas educativos ha de ser el mantener e incrementar la calidad de sus docentes.” (UNESCO, 2006, p. 90). Una de las principales conclusiones de esa investigación de referencia es que la evaluación del desempeño docente contribuye a mejorar la calidad educativa:

En todos los países analizados, la evaluación del desempeño docente tiene como uno de sus propósitos básicos (formulados de manera más o menos explícita) la mejora de la calidad de la enseñanza; es decir, busca colaborar con el desarrollo profesional del docente mediante el mantenimiento o la optimización del desempeño y los resultados de la enseñanza. Además, puede afirmarse que esta evaluación formativa es el propósito fundamental en los sistemas de evaluación internos, así como en la evaluación de los profesores desarrollada por los propios centros docentes. (UNESCO, 2006, p.91)

Tabla 1.
Ficha tipo de obtención de datos docencia para cada país UNESCO

Categoría
1. Organización de la función docente: <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de docentes (según la organización en cada país, normalmente grado educativo que atienden). - Formación de cada tipo de docente.
2. Carrera docente: <ul style="list-style-type: none"> - Ingreso a la función docente (requisitos, características). - Promoción horizontal (modalidades, forma de acceso, cantidades). - Promoción vertical (modalidades, requisitos). - Retiro voluntario, anticipado, despido o jubilación
3. Evaluación docente: <ul style="list-style-type: none"> - Modalidades de evaluación. - Objetivo/s (remuneración, sanción, mejora del desempeño, ascenso...). - Evaluadores y participación de los docentes. - Instrumentos o técnicas utilizadas.
4. Legislación
5. Bibliografía

Nota: Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152934>

Los parámetros que se identifican en la Tabla 1, son los referentes de evaluación de la calidad que UNESCO propone internacionalmente, y serán guía para elaborar los estándares de desempeño docente, diseñar las encuestas y perfilar las entrevistas. Este estudio se toma como referencia para la administración de las entrevistas semi-estructuradas, efectuadas a los responsables de las áreas de evaluación de las escuelas, ya que el instrumento de comparación donde se plasma la recogida de datos, se considera un modelo compatible con la investigación que se realiza en esta oportunidad.

Completando los estudios y trabajos relacionados con el tema, se destacan en el tratamiento de la investigación Germán Soprano (2012; 2014), Andrea Chiappini (2012) y Pérez Rasetti (2012). Estos autores abordan el estudio de las particularidades de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas y su adecuación al sistema educativo nacional, como así también a los procesos de evaluación institucional. Son referentes válidos a la hora de abordar el marco teórico para el logro de los objetivos propuestos.

En el contexto argentino, existen procedimientos normados de aseguramiento de la calidad, y la Universidad de la Defensa Nacional no queda ajena a ellos, tal como lo establece la Ley de Educación Superior: “deberá acreditar sus carreras de posgrado de acuerdo a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades” (Ley 24.521, 1995, art. 43).

La reglamentación actual que contiene los estándares y criterios a considerar en los procesos de acreditación de Carreras de Posgrado es la Resolución 160/2011. Anteriormente, la normativa referente era la Resolución Nro. 1168/97. Las carreras de Posgrado que se toman en consideración para esta investigación, abarcan ambos períodos, por lo cual se toman en consideración ambas resoluciones. Si bien la 1168/97 determinaba los estándares, la 160/11 la complementa y establece algunas especificaciones.

Considerando que el tratamiento del problema de investigación se circunscribe a las carreras de posgrado acreditadas que se dictan en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, son tenidos como ejes en esta investigación para analizar las maestrías y especializaciones de cada escuela superior de guerra, para efectuar un tratamiento analítico bajo esos criterios de calidad.

En primer lugar, a la hora de presentarse a la acreditación correspondiente, la CONEAU considera como carreras nuevas a aquellas que aún no han sido puestas en práctica y que no cuentan con alumnos; y como carreras en funcionamiento a las que, estando en funcionamiento, se presentan a acreditación cumplimentando la convocatoria de posgrado. En

cuanto a los tipos de carreras, ambas Resoluciones determinan las características de cada una, distinguiendo tres tipos diferentes: doctorado, maestrías y especializaciones.

Un Doctorado tiene por objeto la formación en un área de conocimiento, que se centra fundamentalmente en torno a la investigación; mientras que una Especialización tiene por objeto profundizar en el dominio de un tema o área determinada dentro de un campo profesional o de diferentes profesiones y, en aquellas especializaciones en las que el área a profundizar sea la práctica profesional, se incluirá un fuerte componente de práctica intensiva. En lo sucesivo, no se detallarán criterios para Doctorado, ya que no existe actualmente una carrera de Doctorado en las Instituciones que forman parte de la investigación.

Por otra parte, una Maestría tiene por objeto proporcionar una formación académica y/o profesional, profundizando el conocimiento teórico, metodológico, tecnológico, de gestión, o artístico, en función de una disciplina, área interdisciplinaria o campo profesional de una o más profesiones. En este sentido, la resolución 160/11 completa la clasificación con una diferenciación entre maestrías, pudiendo ser una Maestría académica, que se vincula específicamente con la investigación en un campo del saber disciplinar o interdisciplinar; o una Maestría profesional, que se relaciona con el fortalecimiento y consolidación de competencias propias de una profesión o un campo de aplicación profesional.

Cada tipo de Carrera culmina con una instancia evaluativa diferente. El Doctorado, con una tesis de carácter individual que debe constituirse como un aporte original al área del conocimiento de la que se trate. Para el egreso de una Especialización, se requiere la presentación de un trabajo final individual de carácter integrador. Y para finalización de una Maestría, se requiere la presentación de un trabajo final individual y escrito que podrá realizarse a través de un proyecto, estudio de casos, obra, producción artística o tesis, según el tipo de Maestría.

Los estándares establecen cuáles son las cargas horarias mínimas para cada tipo de Carrera: la de Especialización tendrá un mínimo de 360 horas reloj, sin sumar las dedicadas al trabajo final, e incluirán horas de formación práctica; la de Maestría tendrán al menos 700 horas reloj de las cuales un mínimo de 540 deberán destinarse a cursos, seminarios y otras actividades de esa índole y las restantes, podrán ser asignadas al trabajo final u otras actividades complementarias.

Para la acreditación, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria observa la inserción y el marco institucional de la carrera, considerando la normativa institucional: las reglamentaciones, las resoluciones, las ordenanzas vigentes de la institución

universitaria y normativa interna de la carrera; como así también la ubicación en la estructura institucional: Unidad/es Académica/s, vinculación con las carreras de grado, con otros posgrados, con los proyectos y programas de investigación y con convenios de cooperación y la relevancia de la carrera respecto de su inserción en el medio local y regional.

El Plan de estudios de la Carrera es fundamental para la acreditación. Se analiza el área disciplinar a la que pertenece, su inserción en un campo profesional y/o académico y las razones que motivan ofertarla bajo la modalidad de educación presencial o a distancia. Se atiende a la denominación de la carrera, la titulación a otorgar y los objetivos y las características curriculares de la carrera. Deben estar enunciados los requisitos de ingreso y se atenderá especialmente a la correspondencia entre el perfil de la carrera y el campo disciplinar que constituye la formación previa requerida.

En cuanto a la estructuración del plan se tienen en cuenta los contenidos mínimos de cada asignatura, la asignación horaria total de la carrera, el trayecto estructurado del plan de estudio por asignaturas, la asignación horaria semanal y total de cada asignatura expresada en horas reloj y el régimen de cursado de cada asignatura. La modalidad de dictado y el tiempo mínimo que implique la cursada de cada asignatura deberán estar especificados.

De acuerdo con el tipo de carrera, se explicitarán las modalidades, las instituciones y los convenios que permitan cumplimentar las actividades académicas. También se consideran las formas de seguimiento que se implementarán las instituciones para la realización de dichas actividades.

Los estándares también se posicionan en los trabajos finales de evaluación de acuerdo al tipo de Carrera; y en caso que requieran directores de tesis en Maestrías y Doctorados, éstos deberán tener antecedentes en el campo de la investigación que los habiliten para la orientación y dirección de dichos trabajos. Estas cuestiones específicas deberán estar consideradas en un reglamento de Carrera.

En cuanto a los estudiantes, deberán estar detalladas las políticas, los procesos y las condiciones de admisión; seguimiento de estudiantes y graduados; políticas de retención y graduación; requisitos de permanencia, promoción y graduación.

Se analizan los cargos relacionados con la Gestión académica de la carrera, que deberá incluir un director responsable, académico juntamente con una comisión académica que colaborará con él. Son fundamentales sus titulaciones y tradición académica. Lo mismo sucede con los integrantes del cuerpo académico, quienes deberán poseer formación de

posgrado equivalente a la ofrecida por la carrera y acorde con los objetivos de ésta o, si el caso lo amerite, una formación equivalente demostrada por sus trayectorias como profesionales, docentes o investigadores, de acuerdo a las características de las carreras.

El cuerpo docente a cargo del dictado y la evaluación de cursos, seminarios, talleres u otros estará compuesto por lo menos en un 50% por docentes con trayectoria institucional y que formen parte del plantel estable de la institución universitaria que ofrece la carrera. Podrá considerarse un porcentaje inferior para zonas del interior del país o áreas formativas con escasa tradición de propuestas de posgrados. Asimismo, el restante 50% podrá estar integrado por docentes invitados que asuman eventualmente parte o todo el dictado de una actividad académica de la carrera.

En las carreras de Maestrías Académicas se toma en consideración el detalle las actividades de investigación y transferencia vinculadas a la carrera, de acuerdo con los requerimientos de la carrera, de los ámbitos institucionales de investigación y desarrollos tecnológicos previstos para la ejecución de los trabajos, proyectos, obras o actividades propios de la institución universitaria o en convenio, haciendo referencia particular a centros, e institutos. De igual modo, se detallarán los programas, proyectos y líneas de investigación consolidadas en vinculación con la temática propia de la carrera y las previsiones realizadas para sostener y aumentar gradualmente las mismas.

Finalmente, los espacios físicos y equipamiento; disponibilidad y acceso a instalaciones, laboratorios, equipos, equipamiento informático y redes de información y comunicación, y recursos didácticos adecuados para las actividades que desarrollan; como así también los recursos bibliográficos: disponibilidad y acceso a bibliotecas (físicas y virtuales) y centros de documentación equipados para satisfacer las necesidades de la carrera y de las investigaciones que genere.

Marco teórico

Evaluación de la calidad del sistema universitario argentino

Pueden encontrarse diversas definiciones de calidad. Por ejemplo, según la Real Academia Española, el concepto de calidad explica el término como una propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor; buena calidad, superioridad o excelencia; adecuación de un producto o servicio a las características especificadas y lo relaciona con control de la calidad de un producto. Puede entenderse como una posibilidad de emitir juicio de valor como así también en términos de excelencia. Asimismo, como control de calidad de un producto remite a una demanda y una respuesta de satisfacción.

De esta construcción, se entenderá de aquí en adelante que la calidad es un conjunto de propiedades que permiten juzgarla, analizarla o evaluarla. Al respecto, Fernández y Pérez Rasetti (2012) definen:

En el objeto que la evaluación analiza hay un conjunto de elementos, procesos, reglas, bienes, personas involucradas y sus prácticas, etc. Para que ese conjunto más o menos complejo manifieste esa condición que llamamos calidad, hay que construirla antes. La calidad que vamos a encontrar, es la que hayamos construido previamente. La calidad, entonces, no es una cualidad que pueda encontrarse en la naturaleza, es un constructo, como suelen decir los semiólogos, una construcción de la razón, un sentido que le encontramos a determinadas entidades en la medida en que, previamente, hayamos determinado cuáles son las relaciones que la determinan (Fernández y Pérez Rasetti, 2012, p.2).

Entonces, si se sostiene que la calidad es una construcción, al establecer qué se entiende por evaluación de la calidad educativa en los posgrados de las escuelas superiores de guerra es necesario poner también la mirada en cuáles son los elementos que la constituyen, cuáles son los estándares que se determinan en el contexto universitario argentino y cuál es el enfoque de calidad de la defensa nacional en este contexto.

Respecto a la noción de calidad también se pueden distinguir los distintos sentidos que tiene, aplicada a las instituciones universitarias y los procesos vinculados a la elaboración de los juicios de calidad. Peón y Pugliese (2003) describen cuatro modalidades de evaluación de calidad. El primero, que implica un sentido de corrección de errores antes de poner en práctica un programa examinando los objetivos, el contenido, los recursos y resultados esperados de

los mismos. En ese caso, se evalúa la calidad del proyecto institucional y se certifica los requisitos que garantizan la calidad, lo denominan asegurar la calidad hacia adelante. Otro sentido es controlar la calidad hacia atrás, es decir obtener información de tal forma que se puedan corregir los errores cometidos. Como último sentido plantean un gerenciamiento de la calidad como proceso completo que implementa las dos modalidades anteriores.

La evaluación de calidad puede pensarse además como auditoría, interna o externa, ya sea de una institución o bien seleccionando partes y/o funciones. La auditoría verifica que la institución hace lo que se supone que debe hacer y tiene evidencia documental para probarlo.

Si se establecen de acuerdo a ciertos parámetros previamente establecidos y consensuados, puede hablarse de una evaluación de calidad con idea de acreditación, entendida como la forma adecuada de contrastar atributos y procesos institucionales con estándares generales. Subordinando las características particulares de la institución a estos parámetros. También implica comité de evaluación.

Para el mejoramiento de la calidad, se necesita disponer de un diagnóstico adecuado que fundamente las estrategias y acciones tendientes a mejorarlo. Por sus características, que involucran aspectos considerados en todos los casos anteriores, no sólo presupone un comité de evaluación sino que, además, coloca como parte de la misión institucional a un valor social compartido por todos los agentes considerados aquí, el mejoramiento institucional.

Pedro Krotzsch (2005) señala que la evaluación de la calidad es tan vieja como las mismas universidades, y relaciona el rol central el pensamiento neoconservador que signa la década de los años ochenta. Sostiene que el término calidad es un derivado de la concepción del mundo empresarial y propio de la influencia de un pensamiento economicista. Además, lo considera un término vinculado a la competitividad y mercado.

Enfocando en los procedimientos y procesos que permitan una mejora de la calidad, aparece la relación con la evaluación. “La mayoría de los documentos y opiniones calificadas que circulan en los medios académicos de la región afirman que el valor de la evaluación como medio idóneo para el mejoramiento de la calidad de las universidades” (Peón y Pugliese, 2003, p.9).

La evaluación de la calidad en el ámbito nacional, según Pugliese (2003), se incorpora a la agenda universitaria argentina junto con un cambio de enfoque surgido de la revolución científico tecnológica, señalando como antecedentes debates, congresos y seminarios desde 1990 y que devienen en acuerdos del Consejo Interuniversitario Nacional en los años 1990 a

1993. Es en este marco que las políticas educativas comienzan a descentralizarse y con la intención de mejorar la calidad de los servicios educativos, a partir de tener una mayor incidencia y atención a las necesidades, surgiendo nuevas políticas de evaluación en reemplazo de la planificación. Krotzsch (2005) describe una tercera reforma, caracterizada por nuevos mecanismos de racionalización y control técnico como así también enmarcando a la evaluación como mecanismo complementario a los procesos de descentralización educativa.

Kandel (2005) afirma que en los inicios de los noventa, el conjunto de las agendas universitarias no incluían las cuestiones de evaluación, financiamiento e implementación de reformas en la gestión, aunque sí en la agenda del gobierno nacional. Y esta última, era en realidad “receptora de la agenda de modernización internacional impulsada por la UNESCO, el Banco Interamericano de desarrollo (BID) y el Banco Mundial. Para la UNESCO, las políticas encaradas para la educación superior apuntaban a:

Considerar a la educación como un elemento imprescindible para el desarrollo socio económico y cultural de los países; respetar la autonomía institucional y la libertad académica, como condiciones necesarias para el desarrollo de la formación superior, promoviendo simultáneamente una mayor responsabilidad de las instituciones ante la sociedad; promover el incremento de la pertinencia y de la calidad de la educación impartida, tendiendo a construir un sistema diversificado que pueda dar respuesta a las distintas demandas educativas de la población; asumir el compromiso de incrementar los recursos públicos y privados destinados al sector, promoviendo diversificaciones de las fuentes de financiamiento y la mayor eficiencia en el uso de los recursos y mejorando los sistemas de gobierno y de gestión de las instituciones y fortalecer la dimensión internacional de las actividades académicas, favoreciendo el intercambio del conocimiento y la creciente interrelación entre los distintos actores de las instituciones de diferentes países. (Decibe, 1998, p. 5)

Kandel (2005) explica que entre todas las recomendaciones surgidas del Banco Mundial estaba implícito que todos los procesos de reforma deben formar parte de una política de estado, y ello se materializaba en la configuración de un marco jurídico que contuviese los lineamientos del Estado sobre Educación Superior. La transformación de la educación superior implica, entonces, una nueva concepción de la relación Estado – Universidades, la quedaría plasmada posteriormente con la sanción de la Ley de Educación Superior.

La Ley de Educación Superior y los procesos de evaluación y acreditación universitaria de las carreras de Posgrado

Con la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24.521, de fecha 20 de julio de 1995, se dotó a la educación superior en conjunto, de un marco regulatorio de funcionamiento institucional, que hasta el momento tenía un vacío pendiente.

La Ley de Educación Superior abarca todo el sistema de educación superior universitaria y no universitaria, pública y privada. Las implicancias de su sanción, transformaron el sistema educativo universitario en su totalidad. Según Cambours de Donini y Donini (2003), entre las principales transformaciones se encuentran la regulación de la organización y el funcionamiento, el reconocimiento y ampliación de la autonomía y autarquía de las instituciones universitarias, el otorgamiento a la gestión universitaria de una mayor agilidad y flexibilidad, asignación presupuestaria basada en indicadores objetivos que incluyen la equidad y la eficiencia en el uso de los recursos, apertura a la posibilidad de que las universidades establezcan aranceles por la prestación de los servicios educativos (con la condición de que sean utilizados exclusivamente para mejorar la equidad, becas a estudiantes de bajos recursos que demuestren estar capacitados para realizar sus estudios) y como instancia evaluativa para lograr el mejoramiento de la calidad de la educación y la investigación, se determina la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

Existieron debates al momento del tratamiento de la ley y continúan hasta nuestros días, principalmente alrededor de los conceptos de equidad, autarquía, autonomía. Al respecto, los autores Chiroleu, Suasnábar y Rovelli (2012) señalan que el concepto de equidad se vio enfrentado por dos posturas: una primera posición que considera a la gratuidad como condición necesaria pero no suficiente para garantizar la igualdad de oportunidades, y esa misma razón es la que incorpora como complemento la noción de equidad. Sin embargo, una segunda posición interpretaba que el concepto de equidad era opuesto al de gratuidad porque abría la posibilidad de arancelar los estudios.

Los conceptos de autonomía y autarquía también fueron y son motivo de posturas encontradas, dado que para algunos son complementarios, ya que la autonomía universitaria remite a lo institucional, lo administrativo y lo académico; y la autarquía remite a la autonomía en lo económico financiero. Por el contrario, una mirada contrapuesta argumenta que bajo la noción de autarquía puede entenderse el autofinanciamiento de las instituciones, que podrían verse en la necesidad de cobrar aranceles frente a recursos escasos.

Mucho puede hablarse de la Ley de Educación Superior, pero a los efectos de esta tesis y en función del problema planteado, se acotará a los procesos de evaluación y acreditación, sobre todo de las carreras de posgrado. En este sentido, cabe aclarar que la ley se refiere a la evaluación y a la acreditación como dos procesos distintos, complementarios en oportunidades, pero con finalidad y alcance diferenciados. Ambas funciones quedan asignadas mediante esta ley a un organismo descentralizado, con autonomía funcional y autarquía presupuestaria: la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria nace entonces dentro de las políticas implementadas para el mejoramiento de la calidad. Esta entidad evaluativa, cuyas funciones quedan determinadas en los artículos 43° al 47° principalmente, ha generado también resistencias y polémicas:

Indudablemente la creación de la CONEAU ha sido un avance importante y un logro de insospechadas proyecciones. Lentamente las universidades, aún aquellas que en un principio creían encontrar en la evaluación externa una violación a l principio de autonomía universitaria, fueron aceptando la importancia institucional de la Comisión y adoptando lo que podíamos definir como una “cultura de evaluación (Cambours de Donini y Donini, 2002, p 20)

La CONEAU es integrada por doce miembros con jerarquía y antecedentes de gestión propuestos por el Senado de la Nación (tres), la Cámara de Diputados de la Nación (tres), el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) (tres), un miembro del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), uno de la Academia Nacional de Educación y uno por el Ministerio de Educación. La duración en sus cargos es de cuatro años.

Es función de la CONEAU: 1) realizar la evaluación institucional externa de todas las Instituciones Universitarias 2) acreditar las carreras de grado cuyas profesiones hayan sido declaradas de riesgo 3) acreditar todas las carreras de posgrado 4) dictaminar sobre la consistencia y viabilidad de los proyectos institucionales de las nuevas universidades nacionales 5) pronunciarse sobre los proyectos institucionales de las Instituciones que soliciten autorización provisoria como universidades privadas 6) dictaminar sobre los informes anuales que deben presentar las Instituciones Universitarias durante el periodo de autorización provisoria y 7) pronunciarse sobre las solicitudes de reconocimiento definitivo de las Instituciones Universitarias Privadas. (Mundet, 2003, p. 52)

Profundizando estas tareas, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria realiza las Evaluaciones externas de la totalidad de las instituciones universitarias; como mínimo cada seis años y se llevan a cabo en el marco de los objetivos definidos por cada institución. Las evaluaciones externas tienen como principal objetivo asistir a las instituciones en sus propuestas de mejoramiento de la calidad.

Las evaluaciones externas son complementarias de las autoevaluaciones. Estas últimas las llevan adelante los mismos establecimientos para analizar sus logros y dificultades y sugerir medidas orientadas al mejoramiento de la calidad. El análisis de las autoevaluaciones institucionales dan cuenta de la fotografía interna, de lo que para la institución universitaria es fundamental alcanzar como estándar de calidad, de los esfuerzos, gestiones y acciones de mejora que proponen para alcanzarlos.

Además, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria dictamina sobre la base de evaluaciones de los proyectos respectivos, en lo relativo a la puesta en marcha de nuevas instituciones universitarias nacionales y el reconocimiento de las provinciales así como el otorgamiento de la autorización provisoria y reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas.

Entre las funciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, se encuentra la de acreditar periódicamente (periodicidad que contempla los dos plazos posibles de acreditación, tres y seis años) las carreras de posgrado que se dictan en el país, además de evaluar las carreras nuevas, o sea, las carreras que fueron creadas por cada una de las instituciones universitarias pero que aún no iniciaron sus actividades académicas. Estas acreditaciones se realizan de acuerdo a los estándares que establezca el Ministerio de Educación en consulta con el Consejo de Universidades, de acuerdo a lo dispuesto por el artículo 46 de la Ley de Educación Superior.

Como se mencionó anteriormente, la Resolución que materializó los estándares de posgrado es la resolución ministerial 1168/97 y, posteriormente, la actualiza la Resolución 160/2011.

A la hora de la acreditación universitaria de carreras de posgrado, la CONEAU expresa su evaluación en un Informe, donde toda la normativa y las reglamentaciones institucionales vigentes relacionadas con la Carrera se evalúan en función de ubicación, objetivos y marco institucional; como así también la ubicación de la estructura institucional de la Unidad Académica.

El plan de estudios es un eje central para la evaluación de calidad de los posgrados. Para ello se considera la totalidad de la identificación curricular, fundamentación y área a la que pertenece, la denominación de la carrera y de la titulación a otorgar. Los objetivos de la carrera se observan desde lo social como así también en lo institucional. Características curriculares de la carrera (requisito de ingreso, modalidad de cursado, localización de la propuesta, asignación horaria, asignaturas y modalidad de dictado de cada asignatura) Se hace foco además en la formación Práctica y otros requisitos como niveles de idioma o pasantías. No solo se aprecian los contenidos mínimos de las asignaturas sino también aquellas propuestas para el seguimiento curricular, es decir aquellas previsiones para evaluar la calidad y pertinencia de la estructura curricular propuesta, previsiones para actualización de material de biblioteca, previsiones referidas al desarrollo académico de los docentes que participen en la carrera, etc.

Otro aspecto fundamental son la Evaluación Final y/o Trabajos finales, que son considerados en función del tipo de Carrera que se trate y a partir del Reglamento propio con los criterios para la realización y para la elección de los Directores. Los Directores de los trabajos finales o tesis deberán tener antecedentes en el campo de la investigación que los habiliten para la orientación.

Las carreras de Especialización finalizan presentando un trabajo final individual de carácter integrador, que puede ser acompañado o no por la defensa oral del mismo. El trabajo final se centrará en el tratamiento de una problemática acotada derivada del campo de una o más profesiones, bajo el formato de proyecto, obra, estudio de casos, ensayo, informe de trabajo de campo u otras que permitan evidenciar la integración de aprendizajes realizados en el proceso formativo. Cada Especialización debe contar con un reglamento incluya los requisitos específicos y formales del trabajo final a presentar.

Las Carreras de Maestría de tipo Profesionales culminan con un trabajo final, individual y total o parcialmente escrito que podrá adquirir formato de proyecto, obra, estudio de casos, ensayo, informe de trabajo de campo u otras. El trabajo final se desarrollará bajo la dirección de un Director de trabajo final de Maestría y debe evidenciar la integración de aprendizajes realizados en el proceso formativo, la profundización de conocimientos en un campo profesional y el manejo de destrezas y perspectivas innovadoras en la profesión..

Las Carreras de Maestría de tipo Académicas culminan con trabajo final en un campo disciplinar o interdisciplinar, individual y escrito con formato de tesis que evidencie el estudio crítico de información relevante respecto del tema o problema específico y el manejo

conceptual y metodológico propio de la actividad de investigación. La tesis se desarrollará bajo la dirección de un Director de tesis de Maestría.

Se consideran para acreditar, de igual manera, las características de las nivelaciones; políticas, procesos y criterios de admisión; seguimiento de estudiantes y graduados; procesos para aumentar la tasa de graduados; requisitos de promoción, permanencia y graduación y régimen de equivalencias.

Se evalúan proyectos de investigación en relación con otros posgrados y los convenios de cooperación, como así también la inserción en el contexto local y regional.

La conformación del Cuerpo Docente es fundamental, en términos de composición, titulaciones, actividades de investigación, condición de nombramiento estable o invitado y en cuanto a pertinencia, su titulación deberán tener formación de posgrado equivalente a la oferta educativa y acorde a los objetivos de ésta o bien, en caso que lo amerite, una formación equivalente demostrada por sus trayectorias profesionales.

Todas aquellas actividades de investigación y transferencia vinculadas a la carrera, es decir las investigaciones, programas, proyectos y líneas de investigación consolidadas en relación a la temática propia de la carrera y las previsiones para sostener y aumentar las tareas; son analizadas como parte de la propuesta del posgrado.

En última instancia, y no por eso de menor relevancia, es de considerar tanto del espacio físico (como accesos a laboratorios, equipamiento informático, redes, recursos didácticos, etc. para el desarrollo de las actividades en relación directa a las necesidades y mencionando cuáles forman parte de la institución universitaria) como así también los recursos bibliográficos. Además, se contempla la sustentabilidad académica de la carrera y las vinculaciones con otras instituciones, convenios en relación a facilidades de recursos a disposición de docentes y estudiantes.

En el caso de los posgrados en funcionamiento, los plazos de acreditación pueden ser por tres o por seis años. La primera vez que una carrera se presenta ante la CONEAU el plazo de acreditación es de tres años. A partir de la segunda vez, si la carrera tiene graduados, es de seis años. Ambos plazos, se reitera, son prorrogados si la CONEAU no llama a la convocatoria disciplinar correspondiente al término de dicho plazo.

Si la CONEAU emitiese un dictamen desfavorable sobre una carrera nueva o en funcionamiento, se dará vista a la institución en forma previa para que la institución proponga

cursos de acción encaminadas a salvar las deficiencias observadas, con un cronograma de mejoras. Este informe a la vista contiene claramente las debilidades y fortalezas de las carreras, para solicitar reconsideración o diseñar estrategias institucionales que permitan la elevación del desempeño académico.

Cuando se trata de una segunda evaluación, se aprecia que la CONEAU considera la evolución de la Carrera a partir de las recomendaciones formuladas y considerando los planes de mejora planteados por las Instituciones, haciendo las salvedades correspondientes cuando algún estándar continúa siendo una debilidad pero se encuentra en proceso de optimización mediante proyectos específicos. Por ejemplo, en el caso que el número de graduados se considere bajo, se mencionan las acciones de seguimiento que se realizan como apuesta al alcance de mejores resultados.

Evolución Histórica de las instituciones educativas de las Fuerzas Armadas en relación al contexto sociopolítico universitario argentino

Si bien la investigación se piensa en un momento de implementación de los cambios consecuentes de la creación de la Universidad de la Defensa Nacional, se contextualiza con una mirada retrospectiva hacia las decisiones políticas en materia de Defensa.

Hasta la creación de la Universidad de la Defensa Nacional, la educación superior de las Fuerzas Armadas se encontraba en el ámbito de los Institutos Universitarios. Estos fueron incorporándose en diferentes momentos a la Ley N° 17778 de Universidades Provinciales de 1968, que daba validez en todo el país, a los títulos de grado otorgados por universidades e institutos de enseñanza superior universitaria provinciales.

Los Institutos Universitarios fueron incorporándose paulatinamente a la Ley 17778. El Instituto de Educación Superior del Ejército (IESE) se incorpora al régimen de Universidades Provinciales por Resolución del Ministerio de Educación N° 2024/90. En 1991, le siguió el Instituto de Estudios Navales y Marítimos de la Armada, que posteriormente en 1998 adquirió la denominación de Instituto Universitario Naval (INUN). El Instituto Universitario Aeronáutico, por su parte, tomó su denominación final en el año 2003, luego de haber sido creado en 1947 como Escuela Superior de Aeronáutica y es el último en incorporarse como Instituto Universitario por resolución del Ministerio de Educación bajo la denominación como Escuela de Ingeniería Aeronáutica (MIDDEF, 2008, p.66).

En el camino a la integración en Educación Superior, en Ministerio de Defensa promueve acciones para responder a las nuevas exigencias. En ese sentido, autores como

Frederic y Soprano (2012) mencionan dos objetivos desarrollados en las últimas tres décadas: el primero, compatibilizar y articular la formación de los oficiales con la titulación de carreras de grado de profesiones civiles; y el segundo, incorporar lógicas y prácticas educativas universitarias para corresponder la formación con el nivel académico de estudiantes y docentes universitarios.

Posicionándose en un contexto argentino en materia universitaria, a los inicios de la década de los noventa, Buchbinder y Marquina (2008) señalan que una serie de problemas relacionados con el presupuesto universitario, políticas de admisión de estudiantes, remuneraciones docentes, investigación y oferta académica, fueron configurando una nueva agenda de problemas universitarios, y se instala desde el Poder Ejecutivo una política “acorde al nuevo país que comenzaba a delinearse”. La desarticulación del sistema de educación superior conlleva a dos acciones concretas. La primera en 1993, consiste en la creación de la Secretaría de Políticas Universitarias, y la segunda, la sanción de la Ley de Educación Superior 24521 en 1995.

Los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas, quedaron incluidos dentro del Sistema Universitario Nacional, por el artículo 77 de la Ley de Educación Superior:

Las instituciones constituidas conforme al régimen del artículo 16 de la ley 17.778 quedan por esta ley categorizadas como institutos universitarios, establecerán su sistema de gobierno conforme a sus propios regímenes institucionales, no siéndoles de aplicación las normas sobre autonomía y sobre gobierno de las instituciones universitarias nacionales que prevé la presente ley. (Ley 24521, 1995, art.77)

El artículo 27 de la Ley de Educación Superior, además, realiza la distinción entre instituto universitario de universidad. Los institutos universitarios deben desarrollar su actividad en una variedad de áreas disciplinarias no afines, orgánicamente estructuradas en facultades, departamentos o unidades académicas equivalentes mientras que los Institutos Universitarios son aquellas instituciones que circunscriben su oferta académica a una sola área disciplinaria.

Un aspecto controversial que surge del diálogo entre la Ley de Educación Superior y la Ley Provincial 17778, es lo relacionado sobre la conformación de sistemas de gobierno, regímenes institucionales y autonomía. La Ley de Educación Superior determina que los institutos universitarios “establecerán su sistema de gobierno conforme a sus propios

regímenes institucionales, no siéndoles de aplicación las normas sobre autonomía y sobre gobierno de las instituciones universitarias nacionales que prevé la presente ley” (Ley 24521,1995, art. 77); y a su vez expresa que para estos institutos no regirán los artículos 7° y 8°, relacionados con la autonomía académica, autarquía financiera, derechos a dictar sus propios estatutos, fijar sus planes de estudio, disciplina, profesores, alumnos, enseñanza y promoción, conforme a las pautas generales establecidas en la ley 17.245.

Ambas leyes determinaron que los institutos universitarios tendrían un régimen diferente, pero al no establecerlo quedó pendiente. Esa omisión tanto en la ley como en posteriores formalizaciones, abrió camino a la formulación de distintos regímenes y estatutos dentro de los institutos universitarios de las Fuerzas Armadas. “Todo esto concluyó en una paradoja: la norma destinada a limitar la autonomía de los institutos de formación militar, termina siendo usado como excusa para permitirla” (Pérez Rasetti, 2014, p.2).

Soprano (2012) señala que el proceso de modificación del Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas estuvo orientado en sus inicios por decisiones de la Conducción de las mismas. La autonomía sobre la educación militar sólo era limitada por las normativas del Ministerio de Educación, en relación al reconocimiento y validez de los títulos que otorgaban los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas y por desde 1995 por las acciones de Evaluación y Acreditación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Sin embargo, en 1998, la sanción de otra ley pone marco al sistema educativo de las Fuerzas Armadas, Ley de Reestructuración de las Fuerzas Armadas N° 24948, manifestando la intención de coordinar y adecuar tanto la formación como las certificaciones a la estructura educativa nacional, comenzando a otorgar títulos de grado con reconocimiento oficial:

Los sistemas educativos de las Fuerzas Armadas se adecuarán en consonancia con la estructura educativa nacional, en busca de un mutuo aprovechamiento de las capacidades disponibles, eliminando superposiciones y procurando una mejor inserción de sus integrantes en el medio cultural educativo general (Ley 24.948, 1998, art. 13).

A partir del séptimo año de la entrada en vigencia de la presente ley, será requisito poseer título de bachiller o equivalente, para el ascenso a suboficial superior. Para el personal superior egresado de los Institutos de formación a partir del año 1992 inclusive, será requisito una formación de grado universitario para el ascenso a oficial superior (Ley 24.948, 1998, art. 14).

Se establece a estos fines, un plazo no mayor a tres años con la intención de completar la reforma del Sistema Educativo Militar para ajustarlo a los planes y exigencias del nuevo Sistema Educativo Nacional, en busca de un mutuo aprovechamiento de las capacidades disponibles y la mayor integración posible (Ley 24.948, 1998, art. 33).

Se ha descrito hasta aquí cómo las innovaciones del sistema educativo de las Fuerzas Armadas llevan un recorrido de la mano de la legislación en la adecuación a las exigencias del sistema educativo nacional, sobre todo en cuestiones relacionadas con la educación Superior. Ahora bien, la política de defensa desde 2003 manifiesta una modificación en la significación otorgada al instrumento militar y sobre todo desde la mirada de la sociedad.

Para dar cuenta de ello, basta con mirar en el año 2003, la firma de los dos Decretos N° 545 y N° 1335, que establecen al Ministerio de Defensa como “responsable primario de la formación y capacitación de las Fuerzas Armadas. En los años siguientes se suceden una serie de acciones que tienden a construir una dirección civil y política de la formación para la defensa que se acentúa a partir del año 2005” (Pérez Rasetti, 2014, p. 8).

[...] consolidar la política de Defensa como una política de estado, fortalecer la conducción civil del Sistema de Defensa Nacional, consolidar la profesionalización de las Fuerzas Armadas, promover la educación y capacitación de los recursos humanos, enfatizando la difusión de la temática del Derecho Internacional Humanitario y de los Derechos Humanos, priorizar la recuperación de la capacidad de producción e investigación para la Defensa, vinculándola con los objetivos nacionales en materia de desarrollo económico, social y de progreso tecnológico. (MIDDEF, 2008, p.15)

A partir de este momento, el Ministerio de Defensa impulsa una profunda reforma de los procesos educativos que forman y capacitan a los Oficiales y Suboficiales de las Fuerzas Armadas, “en coherencia con los principios republicanos que obligan a los ciudadanos a armarse en defensa de la patria, retomando el sentido profundo del servicio público que encierra la función militar” (Chiappini, 2012, p. 18).

En el 2006, la Resolución Ministerial N°768/06 crea un Consejo Consultivo que sentó las bases de un nuevo proceso educativo para las Fuerzas Armadas como Política de Estado, mediante un plan cuyos objetivos eran la integración de las Fuerzas Armadas en el Sistema Educativo Nacional, la creación de la Escuela Superior de Guerra Conjunta, la creación de un

Sistema Universitario de la Defensa, la creación de un Sistema Estadístico y de una Red de Educación a Distancia como así también la incorporación de la temática de los derechos humanos en el diseño e implementación de las políticas del sector y la modificación de los planes del estudio del Colegio Militar, Escuelas Navales, y de Aviación y Escuela de Suboficiales.

Con el objetivo de consolidar la nueva visión de la actuación conjunta de las Fuerzas Armadas, ese mismo año, por Decreto Presidencial N° 1169 de septiembre de 2006, se crea la Escuela Superior de Guerra Conjunta de las FFAA. De acuerdo al Decreto de creación, el surgimiento de este instituto fue producto de considerar que el desarrollo de las operaciones solo es posible en un esfuerzo bélico conjunto o conjunto combinado que exige una estrecha coordinación operativa entre las Fuerzas Armadas y que a los efectos de la optimización de recursos de la defensa resultaba conveniente que el perfeccionamiento conjunto sea realizado en el ámbito del Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas. Posteriormente, y por Resolución Ministerial N° 1427 se determinaría la creación del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas en diciembre del 2006, como polo educativo que concentraría a las tres (3) Escuelas Superiores de Guerra de cada Fuerza Armada y la Escuela Superior de Guerra Conjunta.

Hasta entonces, la dependencia Orgánica de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas era de Organismos Superiores de cada Fuerza Armada (el Instituto Universitario de Ejército, del Comando de Educación y Doctrina del Ejército; el Instituto Universitario Naval, de la Dirección de Educación Naval de la Armada y el Instituto Universitario Aeronáutico, de la Dirección General de Educación). A su vez, éstos respondían a los respectivos Jefes de Estados Mayores Generales. Por su parte, la Escuela de Guerra Conjunta tenía dependencia directa del estado Mayor Conjunto.

Era responsabilidad de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas la formación y actualización científico-tecnológica de los miembros de las Fuerzas Armadas y de miembros de la sociedad civil ligados a la aptitud del Instrumento Militar en la Defensa. La organización de los mismos se diagramó en Unidades Académicas de nivel superior que dictan carreras de grado y de posgrado. El Instituto Universitario de Ejército, por el Colegio Militar de la Nación, la Escuela Superior de Guerra y la Escuela Superior Técnica; el Instituto Universitario Naval, por la Escuela Naval Militar, la Escuela Superior de Guerra Naval, la Escuela Superior de Oficiales de la Armada, la Escuela Superior de Técnicas y tácticas, la Escuela Nacional de Náutica y la Escuela de Ciencias del Mar; y el Instituto Universitario Aeronáutico por la Escuela de Aviación Militar, la Escuela Superior de Guerra Aérea, el

Instituto Nacional de Derecho Aeronáutico y Espacial y el Instituto Nacional de Medicina Aeronáutica y Espacial (MIDEF, 2008, 67-69).

En el año 2007, por Decreto del Poder Ejecutivo N° 788, se crea la Subsecretaría de Formación, la cual concreta un plan de reforma orientado a modificar los planes de formación de oficiales y suboficiales, a generar cambios en las concepciones educativas imperantes en los formadores, a dotar a los instructores militares de nuevas competencias, a depurar la oferta académica orientándola a la especificidad, a brindar a los Institutos un marco legal y una estructura organizativa adecuada para su función, como institución universitaria y como componente esencial del sistema de la Defensa Nacional.

Es de destacar además que, dentro de esta Subsecretaría, se creó la Dirección de Institutos Universitarios como agente de supervisión, control y gobierno de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas. La función de esta Dirección era intervenir en la formulación de las políticas de capacitación y formación de las mismas, estableciendo normas y pautas metodológicas acordes con los lineamientos de modernización del Estado; realizando la supervisión, evaluación y certificación de la capacitación permanente llevada a cabo en los organismos educativos correspondientes de las Fuerzas Armadas.

En Junio de 2007, por Resolución del Ministerio de Defensa N° 871 se resuelve que los Institutos Universitarios de las Armadas deberían elaborar proyectos de reforma institucional que contemplen aspectos organizacionales, administrativos y presupuestarios, basados en una nueva propuesta académica (oferta educativa), la que debía estar orientada a la formación y al perfeccionamiento de sus disciplinas específicas y articulada con el Sistema Educativo Nacional; debiendo presentar proyectos de reformulación de sus estatutos universitarios antes de la finalización de ese año.

Otras dos Resoluciones que aportan en el mismo sentido son la N° 872/07 y 873/07. La primera señala la importancia de incorporar a los planes de estudio algunas asignaturas a recomendación del Consejo Consultivo (Estado; Sociedad y Mercado; Historia Argentina 1810 – 1990; Nuevos escenarios de las relaciones internacionales, Globalización y Regionalización; Sociología de las Organizaciones; Derecho Constitucional y Derecho Administrativo, Derecho Militar; Código de Justicia Militar; Derecho Internacional Público; derechos Humanos; Derecho Internacional Humanitario y Derecho internacional de los Conflictos Armados). La segunda, propone un modelo a seguir para la presentación formal de planes y programas.

La política de derechos humanos impulsada por el gobierno como una demanda de la sociedad, se ve plasmada en la organización de estas asignatura recomendadas por el Consejo Consultivo. En esa época, las transformaciones resultaron evidentes en las organizaciones militares, ya “hubo un giro radical en la política de derechos humanos [...] puesto que llegó al punto de solicitar perdón a la sociedad en nombre del Estado argentino por la situación de impunidad registrada a lo largo de dos décadas de gobierno institucional respecto a las violaciones a los derechos humanos” (Svampa, 2008, p. 66).

Estas políticas se diferenciaron de políticas anteriores por su acción proactiva respecto de las sanciones a las violaciones de derechos humanos, en contraposición a las posturas tomadas por los gobiernos anteriores, con una toma de decisiones signada por esta postura. La institucionalización de las organizaciones de derechos humanos, la derogación en 2005 de las leyes de punto final y obediencia debida fueron acciones que demandaba esta misma sociedad (Svampa, 2008).

Resultante de esta nueva concepción y enfoque, es que desde el Ministerio de Defensa se configura un nuevo perfil del militar en tiempos democráticos:

[...] Se trata de formar ciudadanos profesionales militares, orgullosos de integrar y defender el Estado Democrático establecido por la Constitución Nacional”, respetuosos de los derechos humanos [...]. En su aspecto profesional apuntamos a oficiales, suboficiales y soldados altamente capacitados en las tecnologías y destrezas específicas de sus Fuerzas y de su especialidad dentro de ésta [...] consecuente con la vocación pacífica de nuestra nación y con su voluntad de participación constructiva en el escenario mundial, es la multiculturalidad entendida como aptitud para desempeñarse en entornos culturales diversos, que habilite a nuestros militares a integrar eficazmente misiones de paz” (MIDDEF, 2008, p.10).

El 2 de Julio del 2008, se realizó un Seminario Taller “La articulación de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas y su integración al Sistema Universitario Nacional”, en el cual participaron involucrados y responsables del ámbito de la educación para la Defensa. El mismo contó con tres ejes temáticos: la oferta académica de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas, su articulación a nivel investigación y extensión con otros organismos del Estado y el marco legal de la organización y estructura de éstos.

Del mencionado Seminario surge una publicación del Ministerio de Defensa “Hacia un nuevo enfoque en la formación nacional para la Defensa” que es considerada en el presente trabajo para el análisis de la transformación. Dicho Seminario constituyó un evento de referencia en el proceso de reforma de la educación militar en curso en la Argentina (Soprano, 2012).

Hablar de reforma implica hablar de cambios no solo a nivel organizacional, jurídico o de contenidos en la formación. Implica que esos cambios modifiquen prácticas cotidianas en el seno del funcionamiento de su organización, prácticas cotidianas que son el resultado de una cultura que modela, estipula normas, determina comportamientos en la base de esas instituciones. (MIDDEF, 2008, p.11)

Como consecuencia de este nuevo enfoque en la formación, en el año 2009 se realizaron acciones transformadoras de la educación en el ámbito de la Defensa Nacional. A continuación se mencionarán algunas modificaciones consecuentes en el currículum universitario de las Fuerzas Armadas.

En primer lugar se analizaron y reformaron los planes de estudio de las escuelas de formación de oficiales en equipo con las Escuelas implicadas; se realizaron investigaciones cualitativas sobre la cultura de las unidades académicas de los institutos universitarios; se diseñaron nuevas instancias formativas para los instructores militares; se profundizaron acciones en relación a los planes de estudio sobre problemática de los derechos humanos y las políticas de género; se profundizaron los cambios curriculares y del régimen de estudio en los liceos militares; se elaboró un proyecto de reforma para el estatuto docente del personal civil de las fuerzas armadas (no aprobado ni implementado) y implementaron los cursos de la Escuela de Guerra Conjunta en cursos de posgrado acreditados por CONEAU.

Entre otras acciones vinculadas a estos lineamientos, se pueden mencionar también que hacia fines del 2011, la aprobación e implementación de los nuevos planes de las tres escuelas de formación. Transversalmente, con implicancias en el sistema universitario de defensa, se diseñó un sistema de evaluación y mejora de las reformas curriculares, se efectuaron orientaciones para la mejora y capacitación de las Secretarías de Evaluación de los Institutos para producir informes de autoevaluación y planes de mejora; se realizaron acciones de capacitación para todo el sistema en educación universitaria basada en competencias, se efectuó la evaluación y ordenamiento de los Liceos Militares y se elaboraron las bases para la reforma de la formación de Suboficiales y realización de un Seminario Internacional para

intercambiar experiencias con Fuerzas Armadas de la región y se elaboró un plan de evaluación, revisión curricular y mejora de las Escuelas de Guerra de las tres Fuerzas y de la Escuela de Guerra Conjunta (Mensaje de Proyecto de Ley , 2014).

Este es el encuadre por el que, el 28 de mayo del 2014, la Cámara de Senadores sanciona el proyecto de Ley que propuso la creación de una universidad nacional en la órbita del Ministerio de Defensa de la Nación, cuya responsabilidad es la formación de militares y civiles en diferentes áreas disciplinarias y la formación militar para la Defensa Nacional a través de carreras de pregrado grado y posgrado. Posteriormente, el 12 de noviembre del mismo año, la Cámara de Diputados da su aprobación luego de intensos debates públicos generados en ambas cámaras, siendo promulgada la Ley N° 27015 de creación de la Universidad de la Defensa Nacional , el 2 de diciembre de 2014.

Las Escuelas Superiores de Guerra y la Escuela de Guerra Conjunta en el proyecto común de la Universidad de la Defensa Nacional y su implementación en el Centro educativo de las Fuerzas Armadas.

La ley de creación de la Universidad de la Defensa Nacional, establece que la misma tiene Sede central en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y es de ámbito de actuación nacional. Su constitución organización y funcionamiento se planifica conforme a la normativa vigente en materia de Educación Superior y Defensa Nacional; siendo su responsabilidad la formación de militares y civiles, en diferentes aéreas disciplinarias, y la formación , militar para la Defensa Nacional a través de carreras de pregrado, grado y posgrado en forma cooperativa, articulada e integrada con el sistema universitario nacional, sin generar duplicidad de esfuerzos y procurando en todo momento el aprovechamiento de la experiencia universitaria (Ley 27.015, 2014 arts.1-3).

La Universidad Nacional de la Defensa se constituye como institución universitaria sobre la base de las instituciones universitarias preexistentes de la Defensa que han desarrollado históricamente dos tipos de oferta académica diferenciadas. Por un lado, un conjunto de carreras orientadas específicamente a la formación militar y que forman parte del plan de carrera profesional de oficiales y suboficiales para el desempeño en cada una de las Fuerzas según función, grado, cargo y jerarquía. Por otra parte, existe una oferta académica perteneciente a campos disciplinarios en los que se desarrollan las profesiones no militares.

Este carácter dual, respeta la especificidad de la formación profesional militar y, asimismo, garantiza que la oferta académica de profesiones civiles se oriente a lograr, sostener y mejorar las capacidades de las instituciones de la Defensa, en términos de recursos humanos, infraestructura, equipamientos y conocimientos disponibles en sus campos de desempeño (UNDEF, 2019).

La Ley de creación contempla la constitución del Consejo de Dirección como órgano superior de gobierno, presidido por el Ministro de Defensa quien toma las resoluciones con el asesoramiento de los demás integrantes. Integran el Consejo de Dirección los Secretarios del Ministerio de Defensa, el Rector de la UNDEF, el Jefe del Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas y los Jefes del Estado Mayor del Ejército, de la Fuerza Aérea y de la Armada; b) La constitución del Consejo Consultivo de Gestión que presidirá el Rector y que integrarán: un (1) representante por cada una de las Fuerzas Armadas y uno (1) por el Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas, los Decanos y las autoridades de gestión académica que el Estatuto establezca. Seguidamente se presenta un organigrama con la estructura organizativa de la Universidad de la Defensa Nacional:

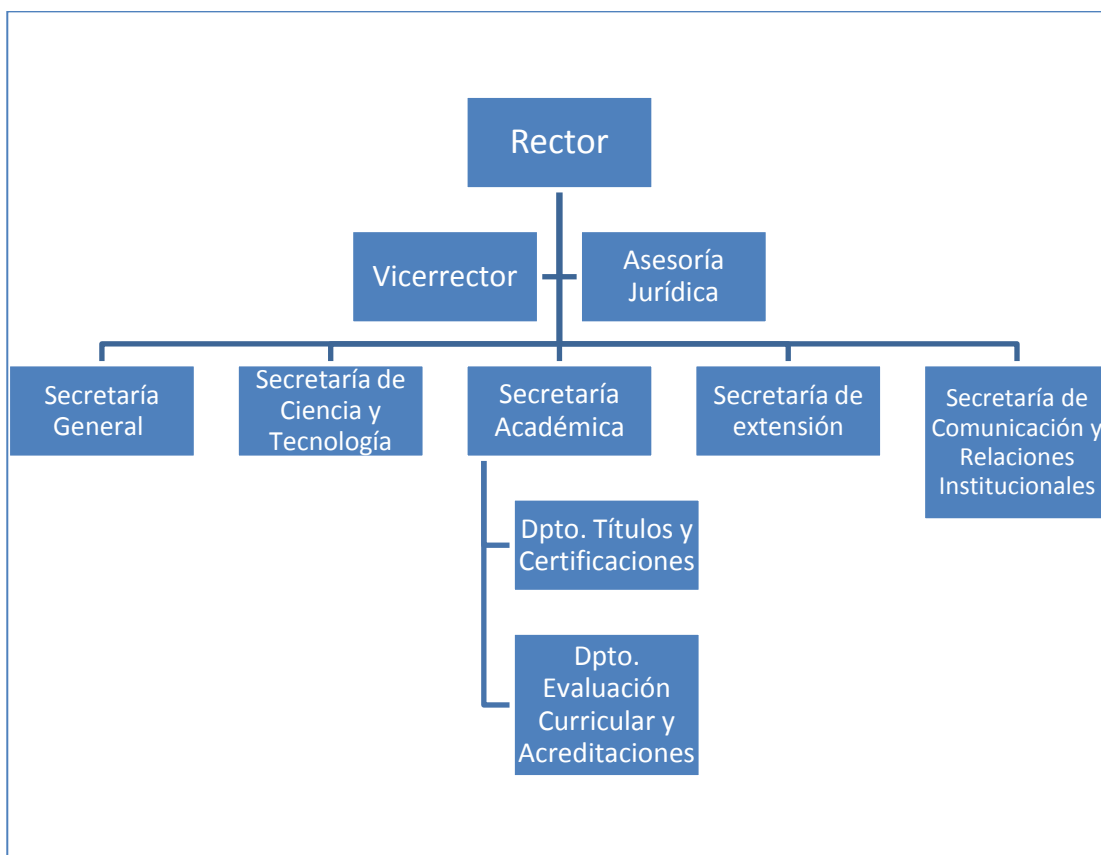


Figura 1: Representación Orgánica de la Universidad de la Defensa Nacional.
Fuente: Estatuto UNDEF (2019)

El Estatuto de la Universidad de la Defensa Nacional, prevé para sus Facultades o Institutos, además, los siguientes órganos: Decanato y Consejo Consultivo Académico. El Decano y el Vicedecano son de las facultades son designados por el Ministro de Defensa de la Nación en su carácter de Presidente del Consejo de Dirección, duran tres (3) años en su función y solo pueden repetir mandato por una vez o sucederse recíprocamente solo por un período consecutivo. En el caso de facultades relacionadas con las profesiones militares, el Decano será un oficial superior que haya desempeñado funciones de gobierno y/o gestión en el Sistema de Educativo de la Fuerza a la que pertenece, y que sea o haya sido profesor concursado de una Universidad Nacional o Instituto Universitario Estatal. Será designado por el Ministro de Defensa, en su carácter de presidente del Consejo de Dirección, de una terna propuesta por el Jefe de Estado Mayor respectivo y ejercerá sus funciones durante un período de tres (3) años.

Tanto en su proyecto de ley original como en la finalmente ley sancionada en 2014, se contemplaba una organización articulada en consonancia con el artículo 27 de la Ley de Educación Superior y se determina que la Universidad de la Defensa Nacional será estructurada por facultades. Según el proyecto de ley, quedarían constituidas la Facultad del Ejército, dando formación básica de oficiales y suboficiales de Ejército; la Facultad de la Armada, ofreciendo formación básica de oficiales y suboficiales de Armada; la Facultad de Fuerza Aérea, responsable de la formación básica de oficiales y suboficiales de la Fuerza Aérea; la Facultad de Tecnología e Industria , quien dictaría las carreras de Ingeniería y carreras científico-tecnológicas, la Facultad de Gestión y Política para la Defensa, dotando de formación a civiles para la defensa; y la Facultad de Altos Estudios Militares, que concentraría a las escuelas de guerra específicas y la escuela de guerra conjunta (Mensaje Ley PEN 203/13, 2013, p.13). Sin embargo, la implementación dista de esta primera organización.

Actualmente la organización se estructura principalmente en facultades, pero a diferencia de lo proyectado inicialmente, se conforma por: la Facultad de la Defensa (FADENA), la cual tiene como función capacitar a civiles y militares en temas referentes a la defensa nacional; el Centro Regional Universitario Córdoba – IUA, que brinda servicios educativos con su Facultad de Ingeniería y Facultad de Ciencias de la Administración; la Facultad del Ejército, que brinda servicios educativos llevados a cabo por el Colegio Militar de la Nación, la Escuela de Suboficiales Sargento Cabral, la Escuela Superior de Guerra, y la Escuela Superior Técnica; la Facultad de la Armada, que brinda servicios educativos llevados a cabo por la Escuela Naval Militar, la Escuela de Guerra Naval, la Escuela de Oficiales de la Armada, la Escuela de Ciencias del Mar, y la Escuela Nacional de Náutica “General Manuel

Belgrano”; la Facultad de Fuerza Aérea, que brinda los servicios educativos llevados a cabo por la Escuela de Aviación Militar, la Escuela Superior de Guerra Aérea, la Escuela de Suboficiales de Fuerza Aérea, el Instituto de Formación Ezeiza, el Instituto Nacional de Derecho Aeronáutico y Espacial, el Centro de Instrucción de Aeronavegantes y Técnicos Aeronáuticos y el Liceo Aeronáutico Militar; y la Unidad Académica de Formación Militar Conjunta, que brinda servicios educativos llevados a cabo por la Escuela Superior de Guerra Conjunta y el Instituto de Inteligencia de las Fuerzas Armadas.

Aquellas instituciones que en el proyecto quedaban enmarcadas en una única Facultad de Altos Estudios Militares, es decir la Escuela Superior de Guerra Aérea, la Escuela Superior de Ejército, la Escuela de Guerra Naval y la Escuela Superior de Guerra Conjunta; hoy dependen orgánicamente de sus facultades específicas y unidad de formación militar conjunta. Sin embargo, las cuatro instituciones llevan a cabo sus funciones educativas en cursos específicos de perfeccionamiento militar superior y al mismo tiempo son los designados como unidades académicas de carreras de posgrado; físicamente en la Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

En diciembre de 2006, el Ministerio de Defensa por Resolución 1427 crea el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas. Los fundamentos para ello se basaban en que desde 1988 la Ley de Defensa Nacional se promovía la articulación de las instituciones militares optimizando la utilización de los recursos para su empleo eficiente y que las Fuerzas Armadas no pueden concebirse sin el accionar integrado.

En este nuevo polo educativo, se daría una articulación orgánica de capacitación profesional común y específica y el Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas sería el organismo integrador y coordinador, estando obligado a estandarizar reglas, procesos, procedimientos, funciones, servicios y actividades relativos al empleo eficiente de los medios militares.

La vinculación que establece radica en lo curricular, físico y funcionamiento general. Desde la concentración en el edificio de la Av. Luis María Campos 480, estas cuatro escuelas comparten el accionar diario en aulas y otros espacios comunes, pero con estructuras orgánicas diferentes, misiones y visiones específicas.

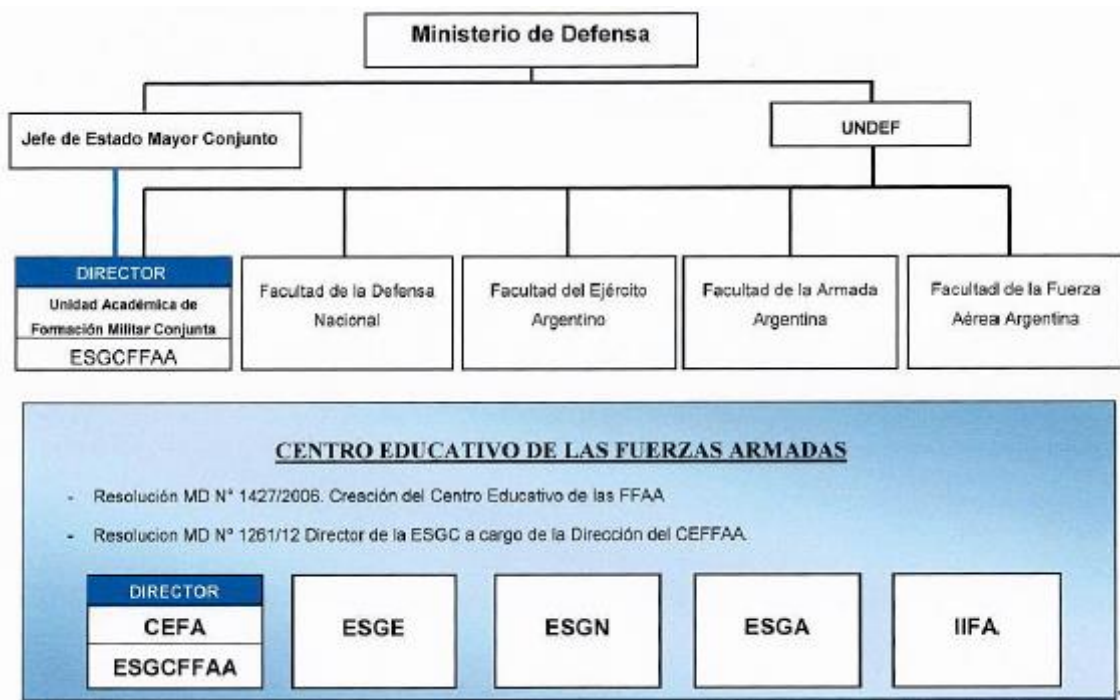


Figura 2: Representación Orgánica del Ministerio de Defensa en función de la Universidad de la Defensa Nacional, Facultades y Centro Educativo de las Fuerzas Armadas. Fuente: Proyecto Educativo Institucional ESGC 2017-2022

Para graficar las relaciones funcionales orgánicas de dependencia de las facultades de la Universidad de la Defensa, se propone observar el organigrama precedente. Como puede apreciarse, las Facultades específicas dependen de la Universidad de la Defensa Nacional. El Director de la Escuela Superior de Guerra Conjunta es a su vez el Director del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, que a su vez se desempeña como decano de la Unidad Académica de Formación Militar Conjunta.

Las cuatro Escuelas Superiores de Guerra, que funcionan en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, además de impartir sus cursos específicos de perfeccionamientos ordenados por la superioridad militar en consonancia a las políticas del ministerio de Defensa, desarrollan actividades curriculares de nivel posgrado, conforme a las normativas vigentes reguladas por la Ley de Educación Superior, efectuando las evaluaciones y acreditaciones correspondientes ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

La evaluación de la calidad de la docencia universitaria y las tendencias reguladoras

Esta investigación se desarrolla considerando una concepción de la evaluación de la docencia universitaria como un problema complejo: “que no puede, ni debe, ser abordado desde percepciones reduccionistas que nos impidan visualizar su complejidad. Instalar su análisis desde la perspectiva de la complejidad no significa complicarlo innecesariamente, sino asumir que sus sentidos son diversos y sus implicancias son múltiples” (Vain, 1998, p. 4).

Como ya se dijo anteriormente, la evaluación de la calidad educativa se incorpora en la agenda de las políticas públicas universitarias en Argentina a partir de los noventa, momento en que se sanciona la Ley de Educación Superior N° 24.521/95 y se crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria que funciona desde el año 1996. Es decir, con este marco el Estado asume una función reguladora de la educación superior mediante prácticas de evaluación de la calidad, al exigir a las universidades una rendición de cuentas de sus procesos y productos y al considerar los mismos criterios de evaluación tanto para las universidades privadas como para las universidades estatales que financia.

Siguiendo a Lemaitre (2008), el Estado mediante la CONEAU desempeña tres tipos de funciones asociadas al aseguramiento de la calidad: control de calidad, al expedirse sobre la pertinencia y viabilidad del proyecto institucional para la creación de una nueva universidad o instituto universitario; garantía de calidad, ya que acredita en forma periódica carreras de grado de interés público que se encuentran reguladas por el Estado y carreras de posgrado según los estándares que defina el Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo de Universidades; y mejoramiento de la calidad: al realizar evaluaciones externas de todas las instituciones universitarias como parte de un proceso de evaluación institucional que supone la autoevaluación previa de la universidad en base a su misión y propósitos.

De Vicenzi (2013) sostiene que la definición de calidad se asoció inicialmente a la descripción de sus componentes a través de estándares, criterios y enfoques metodológicos para abordar su evaluación. Sin embargo, lo considera un concepto multidimensionado y relativo tanto a los contextos sociales como a la misión, objetivos y los intereses de los actores de cada institución.

Para observar la calidad educativa de la docencia en una institución universitaria, puede tomarse el lineamiento de Diaz Sobrinho, Stubrin y Martin (2019), quienes proponen una noción de calidad educativa definida como la adecuación, coherencia, consistencia y

pertinencia entre la intencionalidad o superestructura, la organización o estructura y las condiciones de trabajo o infraestructura de una universidad.

Entonces, la evaluación de la docencia universitaria, no debería entenderse desde los procesos de regulación externa, normativa y de referencia contextual de políticas universitarias exclusivamente; sino que tiene que incluir un giro introspectivo hacia procedimientos institucionales como mecanismos de aseguramiento de calidad. La propuesta desde este enfoque implica partir en cuatro supuestos para evaluar la práctica docente: la identidad de la docencia universitaria, el carácter de la evaluación, la perspectiva de la formación de profesionales docentes y el currículum universitario.

La concepción contempla además tres dimensiones en el análisis estructural de una universidad: la superestructura, que refiere al núcleo rector de una institución e incluye misión, visión, objetivos, finalidades, perfil del egresado y modelo educativo; y la estructura, que hace mención a la organización académica de la institución y a los actores (alumnos y profesores) del proceso educativo. Incluye los planes de estudio, las líneas y proyectos de investigación, las acciones de extensión y transferencia y de difusión de conocimiento. Por lo tanto, estos son elementos ejes a considerar, en términos de evaluación de la docencia al mirar una institución universitaria.

En cuanto al carácter de la evaluación y los mecanismos de aseguramiento de calidad, puede mencionarse las evaluaciones externas como así también las autoevaluaciones y todos los procedimientos internos institucionales. Estos procedimientos “no se proponen prescribir ni normativizar sino servir para interpretar, cambiar y mejorar la calidad de la institución mediante un proceso participativo” (De Vicenzi, 2013, p.78). A partir de ello, puede afirmarse que el logro de calidad constituye un elemento intrínseco del quehacer universitario y es responsabilidad de las universidades juzgar la calidad de sus procesos y productos.

Según la Ley de educación Superior, las instituciones universitarias deberán realizar evaluaciones internas con el objeto de analizar fortalezas y debilidades en el cumplimiento de sus funciones, como así también la elaboración de propuestas de mejora. Estas autoevaluaciones se complementarán con evaluaciones externas a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o entidades privadas constituidas con ese fin, con pares académicos, como mínimo cada 6 años. Las funciones que se evalúan son docencia, investigación y extensión; y en el caso de las instituciones universitarias nacionales, además la gestión institucional (LES, 1995, art. 44). Las recomendaciones surgidas de la evaluación externa tienen carácter público. Los estándares para los procesos de acreditación

los establece el Ministerio previa consulta con el Consejo de Universidades (LES, 1995, art. 45).

Haciendo referencia a la formación y perfil universitario del cuerpo docente, Leal y Robin (2009) orientan sobre las tendencias reguladoras gubernamentales aparejadas por la Ley de Educación Superior, las cuales estuvieron enfocadas hacia dos dispositivos de regulaciones, control de las instituciones y los actores. Por un lado, el disciplinamiento académico que les exigía a las instituciones, mecanismos que promuevan en sus docentes actualización y superación académica, la incorporación a la actividad de investigación, experiencias de gestión y establecimiento de vínculos interinstitucionales; y por otra parte, en el escenario de las universidades nacionales, con el establecimiento de criterios de categorización docente y el énfasis colocado en la producción de docencia, transferencia e investigación.

Ante estos dispositivos de evaluación y regulación externas, las instituciones y sus actores elaboraron diversas estrategias para responder a sus demandas. Considerando algunas de las estrategias institucionales aparecen como patrones de respuesta algunas conductas de simulación, donde los informes constituyeron réplicas de los parámetros requeridos para las acreditaciones. Por otra parte, como estrategia institucional de las universidades se identificaron asociación negociada para la obtención de recursos financieros extra presupuestos.

Entre las estrategias de los actores, suele aparecer como respuesta una cuantificación excesiva de lo que se produce en detrimento de la calidad de lo que se produce, lo que llaman conocimiento incentivado, que implica perfeccionamiento acreditado por certificaciones que engrosan perfiles docentes pero que se presentan como una debilidad frente a su dudosa calidad. Según Leal y Robin (2009) otra estrategia fue la asociación interesada, que hace alusión a los mecanismos de vinculación de investigación basadas en lograr integrar equipos de investigación que les permitan acreditar antecedentes en el campo de la investigación, en detrimento de buscar el saber especializado en áreas de vacancia de conocimiento.

Desde esta perspectiva, cabe pensar hasta qué punto las prácticas regulatorias de calidad impulsadas por las reformas en la educación superior pudieron traducirse en mejoras consistentes en los docentes tanto en la educación superior universitaria como en la no universitaria, siendo que las instituciones y sus actores han elegido responder a las demandas cuantitativas de forma en detrimento de la consistencia real de su formación; cuál es la eficacia de estos dispositivos regulatorios para la calidad educativas y si, en consecuencia, los

parámetros establecidos no merecen revisiones profundas de las políticas y demandas en cuanto a la formación docente y sus tareas de investigación y transferencia.

Por el contrario al posicionamiento de respuestas reactivas para satisfacer otras tendencias proponen un deber ser de la formación docente. Terigi (2009) lo explica en cinco ejes: la formación pedagógica general, la formación disciplinar básica y de profundización en el área de especialización; una formación didáctica específica, ligada a la enseñanza de los contenidos propios de la disciplina y área de especialización; prácticas docentes progresivas en contextos institucionales reales y contenidos de formación cultural, que lo capacitan para la comprensión crítica de los cambios socio – culturales; y propedéutica, es decir las herramientas para la formación como tecnología, lenguas extranjeras, modalidades de trabajo intelectual para producción, apropiación y difusión de conocimientos.

En esta línea teórica, se distingue que la formación pedagógica que recibe un docente puede ser lograda a través de diferentes caminos formativos, en dos tipos de trayectos. El primero es aquel donde los docentes adquieren una formación académica de contenidos científicos y posteriormente los conocimientos pedagógicos. En este caso se habla de “modelos consecutivos; en contraposición con los modelos simultáneos, donde los docentes reciben los contenidos científicos y la formación necesaria para la enseñanza” (Terigi, 2009, p.130).

El debate sobre el problema entre las prácticas y la teoría lo toma también Davini (2003), quien considera la formación de los docentes como un proceso complejo y de larga duración. Describe un proceso que puede iniciarse de manera deliberada y sistemática en organizaciones específicas para la formación docente, como una formación inicial o formal, mediante planes específicos, dispositivos curriculares estructurados y con competencias consignadas explícitamente; o bien con un graduado inserto en las prácticas laborales donde aparecen otras formas de regulación donde influyen las normas del puesto del trabajo y las dinámicas institucionales.

Entonces, las prácticas docentes adquieren una mirada relevante para configurar al desempeño del docente ya que justamente en la dinámica de las prácticas donde se aprenden cuestiones básicas que definen su acción profesional, las que posteriormente afianzaran y ampliaran en el desempeño laboral. “Es poco frecuente la incorporación del análisis de los contextos de la práctica o de la acción práctica en el contexto de las organizaciones” (Davini, 2002, p. 17). El contenido de los aprendizajes previos configura esquemas que organizarán las prácticas, representaciones, discursos y visiones del presente. Estas matrices o modelos,

productos de sus experiencias pasadas, estarán mejor dispuestos para actuar si las condiciones objetivas presentes se asemejan a aquellas en que fueron producidos.

Moreno Olivos (2009) expresa que si bien es necesario poner la mirada en el alumno para entender las necesidades de aprendizaje, no deben descuidarse las necesidades de aprendizaje de los docentes. Teniendo en cuenta esta premisa, se reflexiona que si bien no existe una regulación que exija a los docentes universitarios de posgrado una formación pedagógica específica, sino que debe acreditar una titulación del mismo nivel o superior para ejercer la docencia en ese ámbito, se establece en el artículo 37 de la Ley de Educación Superior que las instituciones universitarias garantizarán el perfeccionamiento de sus docentes.

Especificando la regulación sobre el cuerpo docente, en el Capítulo 3 la Ley de Educación Superior establece los derechos y obligaciones. Según el artículo 11, son derechos de los docentes acceder a la carrera académica mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición; participar en el gobierno de la institución a la que pertenecen, de acuerdo a las normas legales pertinentes; actualizarse y perfeccionarse de modo continuo a través de la carrera académica y participar en la actividad gremial. Como contrapartida, el artículo 12 determina los deberes, mencionando observar las normas que regulan el funcionamiento de la institución a la que pertenecen; participar en la vida de la institución cumpliendo con responsabilidad su función docente, de investigación y de servicio; actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica.

Si bien es requerimiento para ser docente en educación superior, poseer título universitario de igual o superior nivel a aquel en el cual se ejerza la docencia, la legislación contempla aquellos casos en que excepcionalmente, se podrá obviar cuando se acrediten méritos sobresalientes (LES, 1995, art. 36).

El currículum específico militar y universitario de posgrado, en las Escuelas de Guerra del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas. Enfoque basado en competencias

Habiendo recorrido la relevancia de la evaluación de la calidad en sus dimensiones la identidad de la docencia universitaria, el carácter de la evaluación y la perspectiva de la formación de profesionales docentes, se tratará en unos breves apartados el currículum universitario en las Fuerzas Armadas y su incidencia en la calidad educativa.

Se ha versado en páginas anteriores sobre la reestructuración de las Fuerzas Armadas, la inclusión de la formación militar en la Educación superior y la orientación de la Secretaría de Políticas Universitarias en el nuevo contexto de demandas políticas, sociales y gubernamentales que trajo aparejado transformaciones no solo institucionales sino también curriculares, tratando de compatibilizar con proyectos de articulación institucional, curricular y a nivel de las titulaciones e incorporando lógicas y prácticas educativas universitarias en los institutos militares.

Desde la concepción tradicional y definiciones clásicas, currículum sería el plan de estudios estructurado en torno a objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. En términos de Salinas (1994), sería cómo formatear una programación. Pero además, se trata de una propuesta cultural, con carácter de proyecto público para el cual se destinan recursos y que es necesario justificar y explicitar socialmente. Planificar un currículum significa debatir, reflexionar y tomar decisiones de lo que se enseña.

Al hablar de conocimiento y currículum en educación superior, no puede dejarse de lado los conceptos de crecimiento sustantivo y el crecimiento reactivo que desarrolla Burton Clark (1998) y que Litwin (2006) retoma para comprender su impacto en la configuración del currículum. Para Clark el conocimiento reactivo es el vinculado a las exigencias del incremento de la matrícula, la planta de profesores, las instalaciones edilicias, los requerimientos de materiales de apoyo, y también las presiones y exigencias de los nuevos grupos sociales; mientras que el crecimiento sustantivo es el que surge de la investigación y los nuevos desarrollos. La investigación como un eje fundamental de la educación superior (junto a la docencia y a la extensión) dio como resultado la producción de nuevos resultados en el campo de las ciencias y esto, en consecuencia, repercutió en la complejización del currículum universitario con la incorporación de esos resultados.

En este nuevo enfoque que trae de la mano la “cuestión ambiental, los problemas de los derechos humanos, la formación del ciudadano democrático, los nuevos lenguajes científicos y tecnológicos [...] Se trata de cuatro campos, cerrados los dos primeros y abiertos los restantes, que implican la necesidad de articularse y atender, de manera permanente, a requerimientos sociales, demandas de la comunidad y del desarrollo de la ciencia y la tecnología” (Alba citada por Litwin, 2006, p.29).

Entender el vínculo existente entre el currículo y el nivel universitario, supone considerar a quién va dirigido, cómo y para qué se seleccionan, distribuyen y evalúan los conocimientos curriculares. Las renovaciones curriculares implican procesos abiertos de

transformación académica y social en los que se deliberan y confrontan concepciones filosóficas, científicas, pedagógicas y políticas. “Cada plan de estudios es la resultante del nivel de acuerdo alcanzado por un colectivo académico en un momento histórico dado y, en ese sentido, constituye el proyecto educativo posible que orienta las prácticas durante un determinado período de la vida institucional” (Colazzo, 2010, p.10). Para completar su idea, señala:

Un eje estructurante del currículo del nivel lo constituye el componente profesional, ya que los currículos universitarios se encuentran fuertemente condicionados a la historia y a la identidad de las profesiones y sus prácticas. Ligadas a la conformación del Estado y la sociedad moderna, el desarrollo de las profesiones se vincula a los procesos de formalización y especialización del saber, en el tránsito de los saberes empíricos propios del medioevo al saber racional de la modernidad. (Colazzo, 2010, cita a Lucarelli (2000) p.10)

El 25 de Junio de 2007, por Resolución del Ministerio de Defensa N° 871/07 se resuelve que los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas deberían elaborar proyectos de reforma institucional que contemplaran aspectos organizacionales, administrativos y presupuestarios, basados en una nueva propuesta académica (oferta educativa), la que deberá orientarse a la formación y al perfeccionamiento de sus disciplinas específicas y articulada con el Sistema Educativo Nacional; debiendo presentar proyectos de reformulación de sus Estatutos Universitarios antes de la finalización de ese año.

Otras dos Resoluciones que aportan en el mismo sentido, también del Ministerio de Defensa son las N° 872/07 y 873/07. La primera señala la importancia de incorporar a los planes de estudio algunas asignaturas a recomendación del Consejo Consultivo (Estado; Sociedad y Mercado; Historia Argentina 1810 – 1990; Nuevos escenarios de las relaciones internacionales, Globalización y Regionalización; Sociología de las Organizaciones; Derecho Constitucional y Derecho Administrativo, Derecho Militar; Código de Justicia Militar; Derecho Internacional Público; derechos Humanos; Derecho Internacional Humanitario y Derecho internacional de los Conflictos Armados). La segunda, propone un modelo a seguir para la presentación formal de planes y programas.

Fue así que en el año 2009 se realizaron acciones transformadoras del currículum, a saber: reforma completa de los planes de estudios de las Escuelas de Formación de Oficiales en equipo con las Escuelas implicadas, sin llegar a concretar su aprobación e implementación;

realización de investigaciones cualitativas acerca de la cultura imperante en las diferentes unidades académicas de los Institutos; nuevas instancias formativas para los instructores militares de oficiales y suboficiales; profundización de los estudios y acciones vinculados con la problemática de los Derechos Humanos y las Políticas de Género; profundización de los cambios en los Liceos Militares, tanto en lo curricular como en el régimen de estudio; elaboración de un proyecto de reforma del Estatuto del Personal Docente Civil de las FFAA atinente exclusivamente al nivel universitario, que no fue ni aprobado ni implementado; Transformación de los Cursos I y II de la Escuela de Guerra Conjunta en una Especialidad y una Maestría respectivamente, ambas acreditadas por la CONEAU e implementadas en la actualidad (Mensaje de Ley N° 27015, 2014).

A fines del año 2011, se aprobaron e implementaron los nuevos planes en las tres escuelas de formación y también se llevaron adelante algunas acciones relacionadas: diseño de un sistema de evaluación y mejora de las reformas curriculares implementadas; aplicación del modelo de evaluación y producción de un informe acerca de las debilidades y fortalezas de los nuevos planes; elaboración de orientaciones para la mejora y capacitación de las Secretarías de Evaluación de los Institutos para producir informes de autoevaluación y planes de mejora, realización de acciones de capacitación para todo el sistema en educación universitaria con un enfoque basado en competencias; evaluación y ordenamiento de los Liceos Militares; elaboración de las bases para la reforma de la formación de Suboficiales y realización de un Seminario Internacional para intercambiar experiencias con Fuerzas Armadas de la región; y la elaboración del plan de evaluación, revisión curricular y mejora de las Escuelas de Guerra de las tres Fuerzas y de la Escuela de Guerra Conjunta (Mensaje de Ley N° 27015, 2014).

Desde una perspectiva pedagógica y curricular, el modelo elegido por su pertinencia con el tipo de formación profesional es la educación basada en competencias, en consonancia con las tendencias actuales tanto del sistema universitario nacional como a nivel internacional. (MIDDEF, 2015, p.15).

Tomando la definición de Perrenoud (2000) sobre competencia, puede decirse que se caracteriza por la capacidad de movilizar recursos (saberes, capacidades, informaciones, etc.) para actuar con pertinencia y eficacia en un conjunto de situaciones, dando lugar al resultado deseado. Se pone de manifiesto actuando en una actividad compleja, con un determinado grado o de dominio. En este sentido, significa la aplicación de manera efectiva de conocimiento utilizable y habilidades en un contexto específico.

El enfoque sitúa las competencias en el centro de la delimitación de los perfiles profesionales, así como también en la concepción de la educación centrada en el aprendizaje del estudiante. Las competencias se convierten así en los logros del aprendizaje del estudiante, en lugar de adquisición de conocimientos, lo que repercute por consecuencia en los objetivos, el papel del docente, las actividades de enseñanza y a la propia evaluación. (Bolívar, 2015, p.15). Por lo tanto, el enfoque por competencias hace al currículum no solo en acomodar los planes de estudio a la nueva estructura, sino que implica un cambio en la cultura docente, traspasar de un enfoque centrado en la enseñanza a un enfoque centrado en el aprendizaje, otorgando una autonomía acompañada y supervisada al estudiante.

Con este modelo, adoptado en forma amplia y flexible, se procura imprimir una fuerte orientación profesional, afrontar la velocidad de la obsolescencia del conocimiento científico y tecnológico, integrar las dimensiones académica y militar e integrar equilibradamente lo común de la formación militar y lo específico de cada Fuerza.

En cuanto a la capacitación de los docentes, para implementar una transformación en el abordaje de la formación de las Fuerzas Armadas, en el año 2013 la Subsecretaría de Formación convocó a la realización de la 1era Jornada de Desarrollo Profesional Docente “Educación basada en competencias”, a celebrarse en Buenos Aires, la cual estuvo destinada a toda la comunidad académica del Sistema Educativo de la Defensa y abierta para aquellos integrantes de la comunidad educativa interesados en la formación basada en competencias. En la Circular de convocatoria a dicha capacitación, se explica que el enfoque de educación por competencias adoptado para el Sistema Educativo de la Defensa otorga un significado de unidad en la que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto: consolida el requerido perfil técnico profesional del personal militar así como también la construcción y el fortalecimiento del sentido de ciudadanía y de servicio público del mismo, sustentado en los valores y normas de conducta que encierra la propia condición militar y la concepción democrática de la Defensa Nacional.

Los campos profesionales presentan cambios estructurales y plantean nuevos requerimientos y nuevas condiciones para la formación universitaria, de lo que se derivan fuertes tensiones. La formación del militar, queda bajo un viento reformista al configurarse, por lo tanto, un nuevo requerimiento de su perfil de profesional por parte de la sociedad e implica “una mirada compleja que permita atender la multiplicidad de factores históricos, políticos y económicos en juego en cada realidad social en la que se insertan los egresados universitarios” (Díaz Barriga, 1996, p.27).

Por otra parte, las transformaciones educativas realizadas desde los requerimientos del Ministerio de Defensa y de las exigencias de las prácticas universitarias de posgrado, se conjugan en cursos específicos militares propios de cada una de las fuerzas y en escenarios de Educación Superior, donde se cuenta con una oferta académica de nueve (9) carreras de posgrado acreditadas, que se dictan en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Tabla 2
Oferta de Posgrados Acreditados en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas

CARRERA ACREDITADA DE POSGRADO	UNIDAD ACADÉMICA	AÑO ULTIMA ACRED	RESOLUCIÓN
Maestría en Estrategia Militar	Escuela Superior de Guerra Conjunta	2016	Referencia 30330_14RANEXO
Especialización en Estrategia Operacional, y Planeamiento Militar Conjunto	Escuela Superior de Guerra Conjunta	2016	Resolución S-2016-04200770-APN Referencia 21066-14R
Maestría en Estrategia y Geopolítica	Escuela Superior de Guerra de Ejército	2010	Resolución N° 441/10. Carrera N° 3.871/09.
Especialización en Historia Militar Contemporánea	Escuela Superior de Guerra de Ejército	2017	Expediente N° RESFC-2017-550-APN-CONEAU#ME
Maestría en Historia de la Guerra	Escuela Superior de Guerra de Ejército	2017	EX-2017-24512690-APN-DAC
Maestría en Estudios Estratégicos	Escuela Superior de Guerra Naval	2009	Carrera N° 3.940/09. Resolución N° 881/09.
Especialización en Intereses Marítimos	Escuela Superior de Guerra Naval	2015	Carrera N° 11.205/12. Resolución N° 979/15.
Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales	Escuela Superior de Guerra Aérea	2017	Resolución Ministerial RESOL-2017-3032-APN-ME
Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa	Escuela Superior de Guerra Aérea	2018	Acta N° 497 EX 2017 245112690

Nota de tabla: Posgrados acreditados por Instituto, con fecha de última acreditación y acta/resolución de acreditación. Fuente: elaboración personal. Datos obtenidos de Informes CONEAU

La tabla anterior, especifica las denominaciones de cada una de las carreras de posgrado que se dictan en el marco de las escuelas superiores de guerra, detallando además la fecha de última acreditación y las resoluciones correspondientes a los informes de CONEAU y del Ministerio de Educación.

Poniendo ahora la mirada en los cursos específicamente de formación militar, la Escuela Superior de Guerra Conjunta tiene coincidencia con los cursos militares y las carreras acreditadas en cuanto a los trayectos formativos. No presentan cursos alternativos a las ofertas de carrera. Sin embargo, se organiza con una Secretaría de prácticas profesionales, donde se desarrollan ejercicios para el desarrollo de competencias, en el marco de las carreras de posgrado. A modo de ejemplo, durante el año 2018 se desarrolló la práctica profesional “Nuevo Horizonte” que aborda el tema de las Operaciones de Paz en el siglo XXI, actualmente denominadas “Operaciones Multidimensionales Integradas de Estabilización”.

Por otra parte, la Escuela Superior de Guerra Aérea dicta diversos cursos de perfeccionamiento al personal militar superior en diferentes momentos de su carrera, de acuerdo a la oportunidad del plan de carrera del oficial. El Curso más extenso es el Curso de Comando y Estado Mayor (CCEM), de duración aproximada de un año, dirigido a capitanes en el 5to año. Su plan curricular tiene puntos de convergencia con el plan de la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales, coincidiendo algunas asignaturas. Los alumnos pueden optar por cumplir con las exigencias del reglamento de carrera de posgrado, con la entrega de un trabajo final integrador y los exámenes de las asignaturas correspondientes al posgrado acreditado. Otros cursos de perfeccionamiento de los oficiales en forma presencial son el Curso Básico de Conducción y el Curso Superior de Conducción.

La Escuela Superior de Guerra Naval, dicta dos cursos anuales de formación específica militar: el Curso de Comando y Estado Mayor (CUCOM) y la Especialización en Conducción Táctica (ECTOM). Estos cursos brindan a los oficiales los saberes que los capacitan integralmente para el ejercicio del Comando Táctico y Operacional Naval, el desempeño de cargos directivos en el nivel intermedio de la Institución y el cumplimiento de funciones de Oficial de Estado Mayor Naval. Ninguno de estos cursos se encuentra bajo los procesos de evaluación y acreditación universitaria,

La Escuela Superior de Ejército, también imparte cursos de perfeccionamiento para los oficiales que pasan por sus aulas, tanto del Ejército Argentino como de otras Fuerzas Armadas y de Países amigos: Curso de Asesor de Estado Mayor Especial, Ciclo de Formación del

Oficial de Estado Mayor, Ciclo de Formación del Oficial de Personal, Ciclo de Formación del Oficial de Material.

Como actividad compartida se desarrollan algunos ejercicios conjuntos donde las diferentes escuelas de guerra se interrelacionan en busca del desarrollo de competencias específicas. En las entrevistas realizadas a los responsables de las áreas de evaluación, han mencionado ejercicios de manejo de crisis, de juego de guerra, de estados mayores combinados, y los mismos se despliegan durante diferentes momentos del año. Estos ejercicios buscan el desarrollo de competencias comunes, para la práctica en el accionar conjunto y/o combinado.

Las escuelas superiores de guerra cuentan con tecnología que le permite desarrollar ejercitaciones para el desarrollo de competencias con soporte informático de avanzada.

La Escuela Superior de Guerra Naval cuenta con simulador Júpiter, de la Armada Argentina, y que ha sido declarado caso de éxito en tres oportunidades por la empresa Microsoft, es el resultado de las áreas de investigación operativa de Sistemas de Simulación para el manejo de crisis y points, líneas y targets.

También la Escuela Superior de Guerra Aérea, desarrolla en el Curso de Estados Mayores Aéreos Combinados (CEMAC). Mediante la División Juegos de Guerra en conjunto con el Centro de Simulación de la Dirección General de Investigación y Desarrollo, permiten que alumnos del CCEM, incluyendo oficiales de países amigos, realicen esta ejercitación práctica que permite conocer el proceso de Planeamiento Inmediato de operaciones aéreas en ambientes combinados, desde el nivel operacional hasta el nivel táctico. La herramienta le facilita a su usuario, la posibilidad de ver gráficamente cómo se desarrollarán las misiones para detectar algún error en la planificación, visualizar la cartografía georreferenciada, bases de despliegue, sectores de vuelo, corredores aéreos.

La Escuela Superior de Guerra de Ejército, también desarrolla ejercicios de simulación para el desarrollo de las competencias profesionales que busca en sus egresados. Por ejemplo, se puede mencionar el Juego de Simulación para Manejo de Crisis ante Situaciones de Catástrofe y Emergencias “Florentino Ameghino”. El Ejercicio ha sido concebido en materia de gestión de emergencias y desastres como un método de enseñanza y entrenamiento para la conducción de las emergencias y crisis ante desastres naturales en el nivel político-administrativo en el que reposa el poder ejecutivo, sus correspondientes órganos de asesoramiento y coordinación y los diferentes elementos presentes en las jurisdicciones que

deban empeñarse en la realización de tareas de apoyo durante cada emergencia y su eventual evolución. Participan Alumnos de la Escuela integrados con distintos organismos provinciales y entes municipales afines con la problemática.

Esta integración implica la transición a un sistema militar moderno que debe combinar conocimientos específicos prácticos con los universitarios que introducen una lógica distinta. Estos nuevos elementos tienden a tensionar el sistema de transmisión de organizacionales identitarios, jerárquicos y acrílicos (Gras, 2007, p.193).

A simple vista, las actividades curriculares específicamente militares se enriquecen en un contexto educativo de nivel superior que se evidencia en el diseño de estrategias para el desarrollo de competencias de los alumnos, que se asumen en planificación de prácticas basadas en la tecnología, en un accionar con mirada conjunta integrada entre las diferentes fuerzas armadas y de otros países, organizando simulaciones y buscando conjugar los criterios del Ministerio de Defensa con las expectativas de los criterios de calidad de los estándares de posgrado. Sin embargo, a lo largo de la investigación deberá analizarse si el encontrarse en un único polo educativo y las configuraciones universitarias permiten integrar procedimientos para la evaluación de la calidad de la docencia de las cuatro escuelas de guerra.

Un modelo integrado para la evaluación de la calidad de la docencia

En la década de 1990 las políticas de evaluación fueron impulsadas desde la creación de organismos particulares y mediante acciones específicas; y la implantación de prácticas de evaluación de la calidad provocó una serie de aprendizajes tanto en los actores como en las Instituciones, quienes fueron adoptando la instalación de una nueva cultura para la regulación de la educación superior.

Señala Sonia Araujo (2007) que en la Argentina, resultó un proceso conflictivo, debiendo superar la presentación de recursos de amparo para no adecuar los estatutos universitarios a dicho instrumento legal y requirió superar la desconfianza que percibía la evaluación como control del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional en la vida universitaria. Hasta el momento la evaluación en el ámbito universitario se circunscribía a la evaluación de los docentes para el ingreso a la carrera o bien al desarrollo de actividades de investigación.

Así, la decisión de llevar adelante la evaluación institucional no significó su aceptación sin críticas ni la ausencia de desconfianza en torno a sus resultados. Los

cuestionamientos, en parte, fueron producto de su carácter novedoso para la mayoría de los actores universitarios ya que, en general, la evaluación se circunscribía a la certificación de los aprendizajes de los estudiantes en una materia, o bien, a la evaluación de los docentes para el ingreso o la promoción en la carrera académica, o del desarrollo de las actividades de investigación.

Sin embargo, con esta postura de resistencia coexistía una mirada de aceptación en actores que entendían la evaluación como una oportunidad para modificar aspectos institucionales con alta resistencia al cambio como así también la obtención de fondos gubernamentales. Por ello, la forma de instalación de la evaluación institucional fue legitimada a través de consensos institucionales mediante órganos de gobierno superiores con la creación de instancias en la que participan distintos actores de la comunidad universitaria.

Respecto a las resistencias y aceptación de los cambios en el ámbito universitario, Burton Clark (1983) afirma que “los grupos académicos perciben los cambios y responden a ellos bajo la orientación de sus definiciones de lo que es la actividad académica legítima y su percepción de cómo serán afectados su trabajo, su identidad y su tradición.” (Clark, 1983, p.280). Las creencias y los intereses establecidos, entonces, adquieren relevancia y determinan la predisposición al cambio.

Desde este lugar, el autor señala dos tendencias que atraviesan la universidad. La primera, la describe como tendencia a la desintegración simbólica general, consecuente del pluralismo y la fragmentación de las creencias de las disciplinas, diversos patrones de pensamiento y definiciones sobre el comportamiento adecuado. Y por el otro, la tendencia de integración, promovida por la estandarización del sistema y el apego a valores comunes que, como miembros de la profesión académica, de una universidad y de un sistema nacional de educación superior, permite a los integrantes de una institución reconocerse parte.

En la evaluación institucional, los miembros de la institución se perciben como parte de ese universo simbólico y se crean las bases para diagnosticar las principales problemáticas universitarias. Y es en la autoevaluación, donde la información se construye desde la propia institución a partir de la valoración que realizan los propios actores institucionales.

En organizaciones signadas por la desintegración simbólica, surgida de la especialización del conocimiento a partir del cual los académicos constituyen sus identidades, la evaluación institucional aparece como una matriz de integración. Es por eso que para

facilitar la integración simbólica es favorable operar la evaluación y el cambio a través de comisiones encargadas de coordinar los procesos de las diferentes unidades académicas.

La etapa de elaboración de los documentos diagnósticos es fundamental, dado que éstos constituyen la base de discusión en torno a las áreas problemáticas de la universidad. Sin embargo, señala Araujo (2007) que no siempre los informes con el diagnóstico de problemas y la propuesta consecuentes se dan con la instrumentación de una respuesta, ya que la modificación de la situación existente puede vivenciarse como una amenaza a la continuidad en el gobierno de la institución.

La aceptación de los cambios están asociados a la representación acerca del modo de cómo las nuevas situaciones afectarán el trabajo académico. Las innovaciones dependerán de la articulación de las tensiones de la universidad, de un liderazgo capaz de integrar consensos en función de los objetivos institucionales, del diálogo entre el arraigo de rutinas y las nuevas propuestas, como así también de los valores institucionales que acompañen la decisión de impulsar los cambios derivados de la evaluación.

Aquellos cambios en áreas donde la actividad de la docencia es visualizada como una potencial amenaza serán más resistentes de implementar, ya que suelen expresarse en una inercia institucional, con modificaciones superficiales y dando continuidad a patrones anteriores. Por el contrario, existen áreas que actúan como colaboradoras de cohesión e integración que favorecen la aceptación de innovaciones como el estímulo a la investigación, la finalización de tesis de posgrado y formación de los docentes. (Araujo, 2007, p.6).

En términos de Araujo, un aspecto que está presente en la dinámica institucional y atraviesa a los integrantes, es el aspecto emocional en los procesos de cambio, sea como resistencia o como voluntad para introducirlo. A ello agrega que debe considerarse el deseo de cambio como una condición para interpretar la inmovilidad, la inercia o la innovación institucional.

Cuando una importante participación en el proceso de autoevaluación institucional se resuelve con recomendaciones simples que no hubieran necesitado de un rico proceso como el que se desencadenó y luego de la evaluación externa no se implementan acciones para modificar la realidad existente, aparece frustración en los actores institucionales.

Por lo tanto, cuando existen tensiones en la universidad respecto de alguna problemática específica, debe tenerse en consideración no caer en simples recomendaciones;

sino en superar las tensiones hacia propuestas significativas resultantes de la articulación de consensos sobre la necesidad de introducirlas y llevarlas adelante, pudiendo generarse así cambios institucionales legitimados.

Frederic y Soprano (2012) mencionan dos objetivos desarrollados en las últimas tres décadas respecto a la formación del ciudadano militar: el primero, compatibilizar y articular la formación de los oficiales con la titulación de carreras de grado de profesiones civiles; y el segundo, incorporar lógicas y prácticas educativas universitarias para corresponder la formación con el nivel académico de estudiantes y docentes universitarios. Asimismo, Martín Gras (2007) señala que en el sistema formativo militar coexisten tres sistemas educativos: un sistema áulico tendiente a la formación de un profesional universitario, un sistema teórico práctico de formación específicamente militar (formación de las armas) y un sistema práctico informal de transmisión de calores y culturas tendientes a consolidar un núcleo identitario militar. (Gras, 2007, p.181).

Es en este sentido, pensando que la presente investigación busca como objetivo analizar las condiciones posibles para la adopción de criterios comunes para la evaluación y aseguramiento de la calidad, es necesario no solo interpretar los mecanismos implementados en cada una de las instituciones y encontrar los puntos de convergencia; sino entender que no se trata de un campo libre de tensiones.

De acuerdo al contexto señalado por Gras (2007) y Frederic y Soprano (2012) puede afirmarse que en relación a las nuevas condiciones institucionales de integración dadas por la creación de la Universidad de la Defensa Nacional, interjuegan factores tendientes a la desintegración, tales como la constitución de la identidad propia asociada a cada Fuerza (aérea, naval y militar); tensiones entre la profesión específica militar y la formación profesional académica; las lógicas del sistema universitario con las lógicas propias de las instituciones militares y las lógicas de las armas con las nuevas concepciones acerca del rol de los militares.

Según la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER, 2010) gestionar en forma integrada presenta ventajas directas, aquellas que generan un impacto más inmediato en la organización e implican un mejor aprovechamiento de los recursos. Pero también surgen ventajas indirectas, y son aquellas menos tangibles pero que tienen una mayor influencia en la calidad de la gestión.

Entre las ventajas asociadas a gestionar en forma integrada se menciona la simplificación para la implantación; mayor eficacia en su evaluación, el control y seguimiento; incremento de la capacidad de la organización en la consecución de objetivos, metas y frente a nuevas necesidades; reducción de la burocracia y optimización de recursos. En términos de desventajas, operan frecuentemente la resistencia al cambio por parte de la alta dirección y del personal; la necesidad de formación del personal y la implicancia de mayor esfuerzo en planificación, control de procesos y toma de decisiones.

Cabrera et al (2015) aclaran que la integración no se alcanza de un primer intento, sino que implica un proceso paulatino, y define tres niveles de integración donde se pueden ubicar los modelos que operan en forma integrada.

En el primer nivel, los sistemas funcionan aislados, se integran determinados procedimientos y registro y la integración se enmarca en simplificar la documentación. En el segundo nivel, se integran requisitos y documentación, así como fundamentalmente en la actividad de control. En este segundo nivel se dispone de un solo manual de gestión y algunos procesos, procedimientos y registros son integrados; pero no existe integración a nivel estratégico (determinación de políticas y objetivos) ni a nivel táctico (formulación de planes). Finalmente, un tercer nivel de integración es aquel donde se dispone de una política integrada que aborda la planificación, implantación, medición, análisis y mejora.

Para pasar de un segundo nivel al tercer nivel se requiere que la entidad disponga de herramientas comunes de gestión, y para lograr la integración total es indispensable que las políticas de calidad, medio ambiente, seguridad y salud en el trabajo estén alineadas con la política general de la institución.

Cabe pensar entonces si las instituciones que aborda esta investigación podrían integrar algunos criterios y cuál es su capacidad institucional de superar las posibles tensiones de desintegración para generar propuestas significativas para un modelo de gestión integrado de tercer nivel, en los mecanismos de aseguramiento de la calidad de la docencia en las carreras de posgrado que se dictan en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Método

Tipo de Diseño

Se trata de un estudio descriptivo exploratorio en tanto se efectúa una descripción y análisis documental para desarrollar los marcos legales vigentes. Se procede inicialmente a la recopilación bibliográfica, búsqueda, indagación, selección y análisis de diversas fuentes informativas, textos, artículos e investigaciones relacionadas con la temática.

Enfoque metodológico

El enfoque del presente trabajo es mixto, ya que combina elementos de un abordaje cuantitativo y cualitativo. Implica, por lo tanto, un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo trabajo de investigación. (Sampieri, Collado, 2014)

Puede decirse, entonces, que se trata de enfoque cualitativo, en tanto analiza e interpreta a partir del marco teórico conceptual el material surgido de las entrevistas realizadas a los responsables de las áreas de evaluación docente; y cuantitativo, considerando que se han construido dos instrumentos encuesta (una a docentes y otra a alumnos) con preguntas cerradas.

Universo- Unidad de Análisis- Muestra- Selección de casos

Universo.

Conjunto de alumnos y docentes de las Fuerzas Armadas de posgrado

Unidad de análisis.

Alumnos y docentes que de los posgrados presenciales acreditados que se dictan en las Escuelas Superiores de Guerra ubicadas, en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Muestra.

Se administra a 66 alumnos y 16 docentes, que forman parte de los 9 posgrados presenciales en las Escuelas Superiores de Guerra, ubicadas en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, en el ciclo lectivo 2018.

Criterios de inclusión alumnos.

- Oficiales Superiores de las Fuerzas Armadas
- Cursantes de posgrados acreditados de las FFAA
- Cursantes en las escuelas superiores de Fuerzas Armadas
- Alumnos de modalidad presencial en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas (CEFFAA) en el barrio de Palermo, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Participación voluntaria en la investigación

Criterios de inclusión docentes.

- Profesor de planta permanente
- Profesor Militar o Civil
- Docente que dicte clases en los posgrados acreditados de las Fuerzas Armadas
- Docentes de Asignaturas de modalidad presencial, en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas (CEFFAA) en el barrio de Palermo, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Participación voluntaria en la investigación

Selección de Casos.

Para la investigación cualitativa se seleccionan cuatro casos a los cuales se realiza una entrevista a los responsables del área de evaluación de la docencia. Los casos seleccionados son la Escuela Superior de Guerra Aérea, la Escuela Superior de Guerra de Ejército, la Escuela Superior de Guerra Naval y la Escuela Superior de Guerra Conjunta.

Procedimientos

Los procedimientos utilizados para el análisis de la encuesta son a partir del cruce de datos según el escalamiento tipo Likert. Este escalamiento “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos” (Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernández Collado, 1998, p.256). Es decir que se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala.

Si bien se trata de una escala ordinal, permite el trabajo por intervalo, para lo cual se establecieron rangos para organizar las categorías.

En una primera etapa se elabora una matriz de datos por sujetos, y luego estadística descriptiva por variables. Seguidamente, los valores se aprecian buscando la media, y el análisis se efectúa buscando la tendencia central considerando los intervalos.

Para el análisis documental y entrevistas semiestructuradas se procede con análisis de contenido, que permite por medio de la codificación, el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje son transformadas en unidades que permitan su descripción y análisis preciso. Se buscará en un cuadro comparativo, las posibilidades de coincidencia entre las categorías para los cuatro institutos educativos seleccionados como universo (Hernández Sampieri et al., 1998, p. 296).

Instrumentos utilizados

Guía para la entrevista y análisis documental.

Con la intención recolectar información que pueda compararse en un análisis posterior, y considerando como marco conceptual tanto el estudio comparativo de la UNESCO Chile y los indicadores de calidad sugeridos por el Ministerio de Defensa para la evaluación de la calidad de la formación de los Oficiales, se elaboraron las siguientes preguntas guías para las entrevistas semi-estructuradas con los responsables del área de evaluación de la docencia de las Escuelas de Guerra y contrastar con documentación institucional en caso de no recibir respuesta certera o bien en espacios donde resulta más clarificador identificar fuentes:

- ¿Cómo se describen los procesos de evaluación universitaria y los mecanismos de aseguramiento de la calidad en su institución?
- ¿Qué normativa utilizan como referencia para los procesos de evaluación de la docencia universitaria?
- ¿Cuál es la estructura de gestión académica de la institución?
- ¿Cuál es la oferta académica?
- Carreras Acreditadas, carreras en acreditación
- ¿Se encuentra formulado el Proyecto Institucional?
- ¿Cuáles son los sistemas de registro y procesamiento de la información académica?
- ¿Qué mecanismos de aseguramiento de la calidad académica se encuentran establecidos?
- ¿Quién otorga las certificaciones/titulaciones de los egresados?
- ¿Cómo se establecen los perfiles de los docentes?

- ¿Cómo se realiza la selección de los docentes?
- ¿Existen mecanismos de promoción de la docencia? Cuáles?
- ¿Cuál es la relación de cantidad, dedicación?
- ¿Qué nivel de formación tienen los docentes? Porcentajes o cantidades
- Los docentes, ¿Realizan actividades de extensión?
- Los docentes, ¿Realizan actividades de investigación?
- ¿Qué mecanismos de feed back se encuentran establecidos?
- ¿Qué tipo de integración tienen los docentes (única escuela del CEFAA/ varias, otras universidades, secundarias, etc.?)
- ¿Cómo se organizan los planes curriculares? Qué modelo pedagógico utilizan (modelo por competencias, por objetivos, módulos, otro)
- ¿Cómo evalúan los procesos de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Cómo evalúan el desempeño de los docentes?
- ¿Cuáles son y cómo se implementan las políticas en materia de actualización y perfeccionamiento del cuerpo docente?
- Políticas de capacitación y de integración del cuerpo docente

Cuestionario – Encuesta.

En el Apéndice A se adjunta el formulario de encuestas administrado en forma presencial, a los alumnos de las carreras de posgrado; y en el Apéndice B, el formulario de encuesta aplicado a los docentes de las escuelas superiores de guerra del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Para la elaboración de los formularios se redactaron 19 afirmaciones, que se corresponden con una selección de los criterios de calidad para la formación en defensa, que fueron ya desarrollados en el apartado Marco Teórico de esta investigación. (MIDDEF, 2015).

El cuestionario se construyó en una escala de Likert, y su aplicación para la obtención de datos fue en forma auto administrada (Sampieri, 2014). Asimismo, su organización tiene una dirección favorable, ya que se trata de afirmaciones positivas, y el sujeto califica favorablemente los indicadores de calidad enunciados.

Escala.

La escala va de 1 a 5, siendo 1 en Desacuerdo y 5 Muy de Acuerdo.

Dimensiones – Indicadores.

Los indicadores considerados se organizaron en 7 dimensiones, agrupándose por afinidad de la siguiente manera:

1) Propuesta formativa

- 1.1 Los contenidos abordados en el posgrado tienen relación directa con el perfil de la carrera
- 1.2 Existe un equilibrio integrado y articulado entre la formación teórica y la práctica profesional
- 1.3 La formación académica está articulada en todo su desarrollo con la trayectoria profesional

2) Cuerpo docente

- 2.1 Los mecanismos de selección y promoción de docentes institucionales actuales garantizan la calidad del cuerpo docente.
- 2.2- Los perfiles de los docentes son adecuados a la propuesta formativa del posgrado
- 2.3 El cuerpo de profesores se mantiene actualizado en contenidos
- 2.4 Se evidencia formación pedagógica en el cuerpo de profesores
- 2.5 La bibliografía propuesta por los docentes es actualizada

3) Acceso a la información

- 3.1 La bibliografía propuesta por los docentes es de acceso en las bibliotecas y servicios disponibles

4) Investigación y Desarrollo

- 4.1 Los alumnos participan en proyectos de Investigación y desarrollo de la Institución
- 4.2 Los docentes participan en proyectos de Investigación y desarrollo que transfieren a los alumnos

5) Infraestructura de apoyo

- 5.1 La infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo de las actividades académicas
- 5.2 El equipamiento y los espacios destinados al desarrollo de las materias profesionales son los adecuados para propiciar la práctica profesional.

6) Seguimiento al alumno

- 6.1 Se implementan estrategias para favorecer la retención y el desempeño exitoso del estudiante.

7) Mecanismos evaluación desempeño docente

- 7.1 Se implementan mecanismos de evaluación de calidad educativa

Resultados

Presentación de los datos

Encuesta a Alumnos.

Dado que el objeto de estudio de la investigación es la evaluación de la calidad de la docencia en los posgrados de las escuelas superiores de guerra que se encuentran en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, la encuesta administrada pretende responder al primer aspecto (estudiantes) del objetivo cuantitativo de la investigación: *Analizar las opiniones de estudiantes y docentes de las Escuelas Superiores de Guerra, sobre la calidad de la evaluación de la docencia.*

La Encuesta a alumnos fue realizada a un total de 90 cursantes del ciclo lectivo 2018, de carreras de especialización y maestría de las cuatro escuelas. A continuación se especifica la composición de la muestra numérica, en término de pertenencia a las diferentes instituciones:

Población.

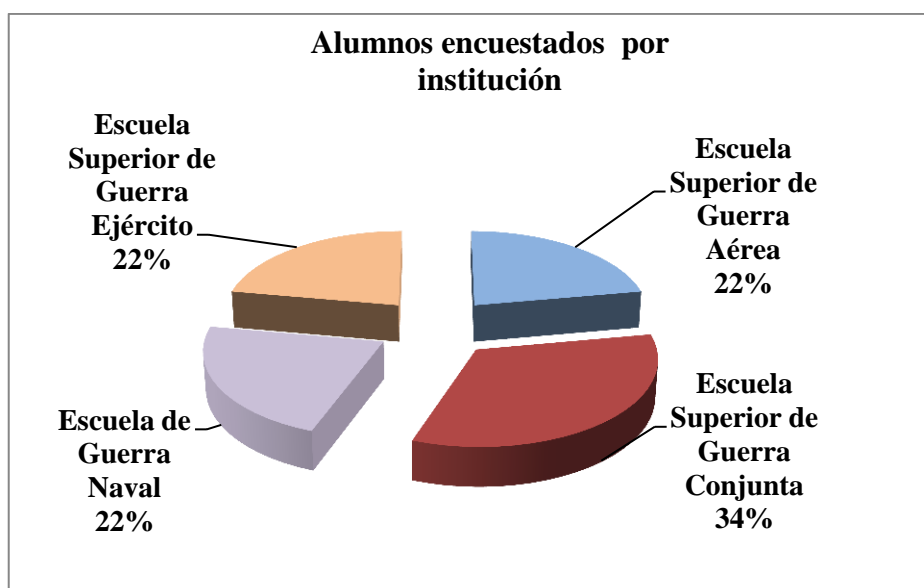


Figura 3: Alumnos encuestados por Institución. Representación de los alumnos encuestados distribuidos en función del Instituto al que pertenecen dentro del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas

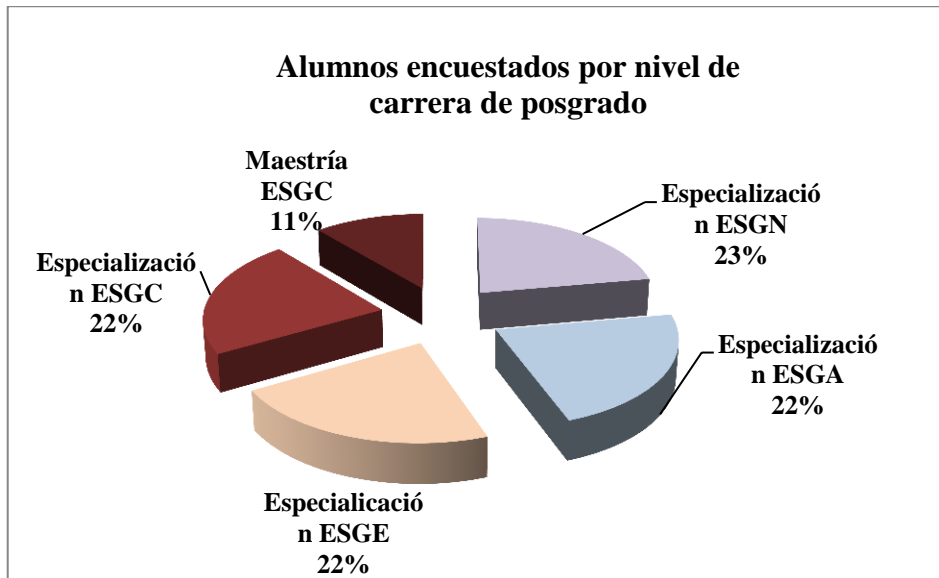


Figura 4: Alumnos encuestados por nivel de carrera de posgrado. Distribución de los alumnos encuestados en función del nivel y carrera que cursa en las escuelas de guerra del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas



Figura 5: Alumnos encuestados según tipo de posgrado. Distribución de los alumnos encuestados en función del tipo de posgrado que cursa en las escuelas de guerra del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas

El número proporcionado de encuestados de cada escuela se dio en forma coincidente, siendo el número promedio de alumnos por aula (20). La mayoría de los alumnos encuestados pertenecen a carreras de especialización. Esto se debe principalmente a la proporción de matrícula mayor en las carreras de especializaciones que en las maestrías dictadas por las instituciones analizadas en esta investigación y al acceso permitido por las autoridades.

Encuesta a Docentes.

La encuesta a docentes fue realizada a un total de 20 profesores frente a alumnos durante el año 2018, que dictan clases en las carreras de especialización y maestría. En el gráfico siguiente se aprecia la composición de la muestra en términos pertenencia a las diferentes instituciones que en esta investigación se consideran:

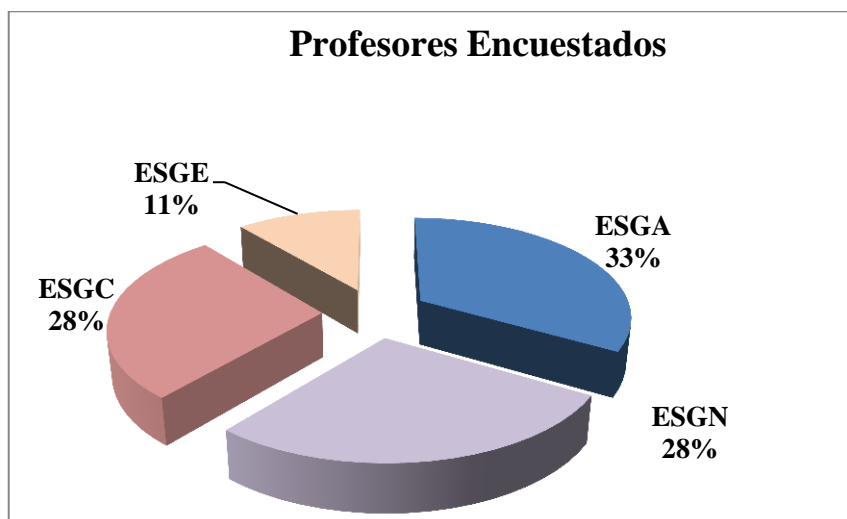


Figura 6: Profesores Encuestados. Distribución de los profesores encuestados en función de las escuelas de guerra a las que pertenecen en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas

Tanto para la encuesta de alumnos como de docentes, se establecieron las mismas dimensiones de análisis, que agrupan indicadores específicos. Estos siete (7) tópicos o dimensiones, son: 1) Propuesta formativa, 2) cuerpo docente, 3) acceso a la información, 4) Investigación y Desarrollo, 5) Infraestructura de apoyo, 6) Seguimiento al alumno y 7) Mecanismos evaluación desempeño docente.

Presentación de resultados

Resultados de las encuestas a alumnos.

Al tratarse de un total de 90 encuestados, cada indicador puede recibir un máximo de 450 y un mínimo de 90. En el Apéndice C podrán apreciarse los resultados obtenidos por sujeto entrevistado y para su valoración de toma en cuenta la siguiente escala de intervalo por categorías, para dar valoración a cada uno de los indicadores:

Tabla 3.

Fórmula de obtención de la media y escala encuesta alumnos

VARIABLE /CATEGORÍA	CALIDAD MUY ALTA	CALIDAD ALTA	CALIDAD MEDIA	CALIDAD BAJA	CALIDAD MUY BAJA
Máxima puntuación posible	450	360	270	180	90
NRO CASOS	90	90	90	90	90
FÓRMULA PARA OBTENCIÓN MEDIA	$\bar{X} = \frac{X1+X2+X3...}{90}$				
Intervalo	5-4	3,99-3	2,99-2	1,99-1	0,99-0

Nota de tabla: Fórmula de obtención de la media y escala utilizada para valorar los datos resultantes de las encuestas a alumnos sobre calidad de la docencia

Gráficos sobre matriz de datos: alumnos encuestados.

Entonces, para valorar los datos obtenidos se establecen los criterios de nivel de calidad a partir la siguiente escala de intervalo:

Tabla 4

Escala valorativa encuesta alumnos

VARIABLE /CATEGORÍA	CALIDAD MUY ALTA	CALIDAD ALTA	CALIDAD MEDIA	CALIDAD BAJA	CALIDAD MUY BAJA
Intervalo	5-4	3,99-3	2,99-2	1,99-1	0,99-0

Nota de Tabla: Escala utilizada para valorar los datos resultantes de las encuestas a alumnos sobre calidad de la docencia

Tomando la totalidad de las apreciaciones y considerando la escala elaborada para la valoración, se presentan los resultados obtenidos sobre “Nivel de calidad” para la dimensión docencia y con la intención de organizar y facilitar la interpretación, se confeccionan los gráficos subsiguientes:

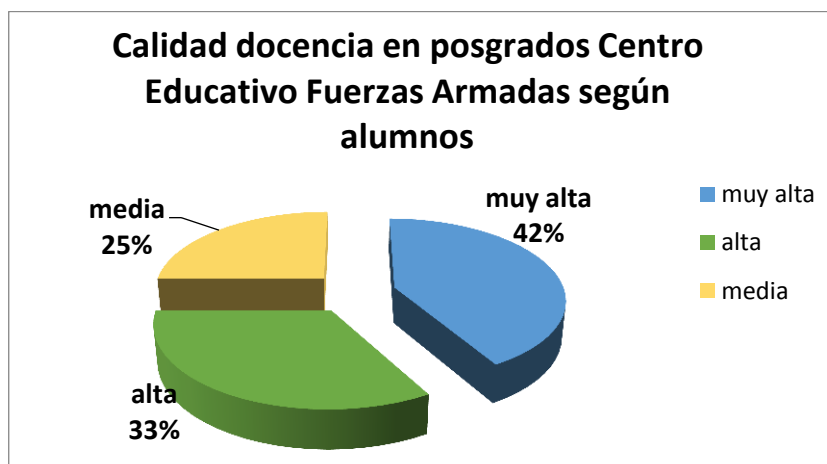


Figura 7: Calidad docencia en posgrados Centro Educativo Fuerzas Armadas según alumnos. Nivel de calidad de la docencia, según cursantes de los posgrados del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas. Fuente: Encuestas 2018

Ante la pregunta formulada a los alumnos encuestados sobre cuál es su percepción de calidad de la docencia en el posgrado que cursa, debiendo ponderar en escala de 1 a 5, un 42% del total de los alumnos encuestados responde “muy alta”; un 33% responde “alta” y un 25% responde “media”, no existiendo alumnos que hayan otorgado menor ponderación. En un desglose particionado por Instituto, esta misma pregunta ha obtenido las siguientes apreciaciones:

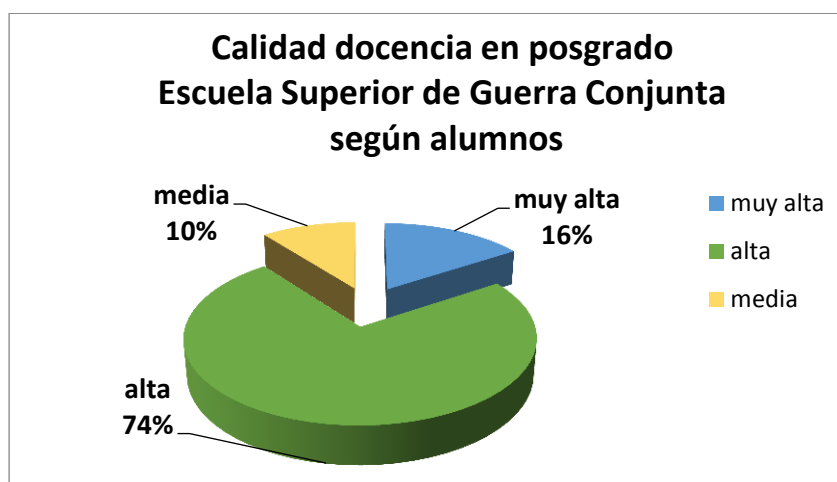


Figura 8: Calidad docencia en posgrado Escuela Superior de Guerra Conjunta según alumnos.

Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGC

Fuente: Encuestas alumnos de especialización de la ESGC 2018

De la representación anterior, se desprende que los alumnos de la escuela Superior de Guerra Conjunta consideran la calidad de la docencia en un 16% “Muy Alta”, un 74% “Alta”, un 10% “Media”, no existiendo alumnos que ponderen con menor valoración.



Figura 9: Calidad de la docencia en Posgrado Escuela Superior de Guerra Aérea, según alumnos

Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGA

Fuente: Encuestas alumnos de especialización de la ESGA 2018

Por otra parte, se observa que los alumnos encuestados pertenecientes a carrera de posgrado de la Escuela Superior de Guerra Aérea, señalan que la calidad de la docencia es “muy alta” en un 15%, “alta” en un 45% y “media” en un 40%. Ningún alumno señala la calidad de la docencia por nivel bajo o muy bajo.

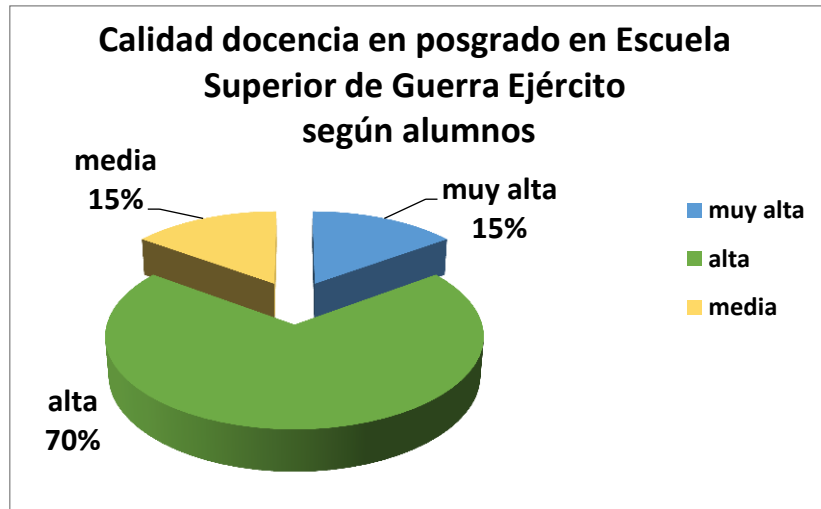


Figura 10: Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela Superior de Guerra de Ejército

Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGE
 Fuente: Encuestas alumnos de especialización de la ESGE 2018

Los alumnos de posgrados de la escuela Superior de Guerra de Ejército, consideran el nivel de calidad de la docencia en un 15% “Muy Alta”, un 70% “Alta” y un 15% “media”, no ponderando ningún alumno por debajo de esos niveles. Esto queda representado en el gráfico que antecede.

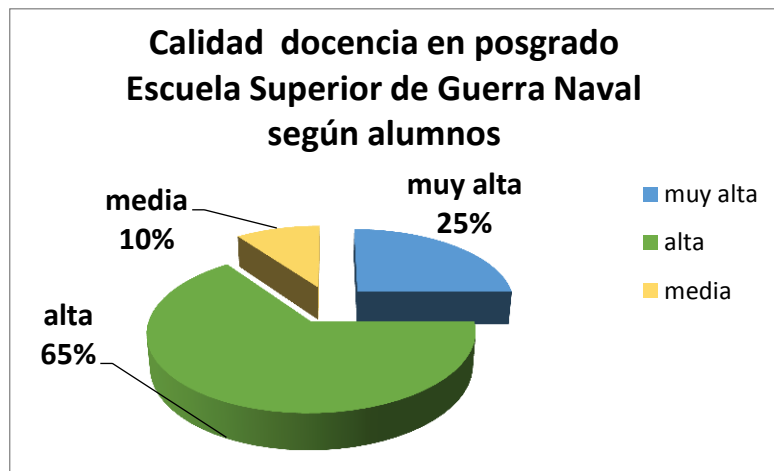


Figura 11: Calidad de la Docencia en posgrados Escuela Superior de Guerra Naval, según alumnos.

Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGN
 Fuente: Encuestas alumnos de especialización de la ESGN 2018

Finalmente, se entiende de los porcentajes anteriores que los alumnos de las carreras de posgrados de la Escuela Superior de Guerra Naval consideran los niveles de calidad de la docencia en un 25% “muy alta”, un 65% “alta”, un 10% “media” y ninguno por debajo de estas valoraciones.

En el Apéndice D se precisan los valores obtenidos para cada indicador, con su intervalo correspondiente. A los efectos de sintetizar la información, se presentan en el siguiente cuadro los valores de la media obtenidos por dimensión, incluyendo la media del total de los indicadores, especificando la determinación del nivel de calidad que aprecian los alumnos para cada una de ellas, en los posgrados de las cuatro escuelas de guerra:

Tabla 5
Niveles de Calidad según intervalo s/media por Dimensión, según alumnos

Dimensión	Intervalo s/media	Calidad según intervalo
Propuesta Formativa	3,40	CALIDAD ALTA
Cuerpo Docente	3,09	CALIDAD ALTA
Acceso a la información	4,33	CALIDAD MUY ALTA
Investigación y desarrollo	3,01	CALIDAD ALTA
Infraestructura de Apoyo	4,03	CALIDAD MUY ALTA
Seguimiento al alumno	2,89	CALIDAD MEDIA
Evaluación desempeño docente.	3,12	CALIDAD ALTA

Nota de tabla: Nivel de calidad surgido del procesamiento de los datos de las encuestas a alumnos 2018 para cada dimensión. Para más información ver Apéndice D de la investigación.

Análisis de los resultados por indicador

En el apéndice D del presente documento, pueden apreciarse los resultados de las encuestas por cada indicador. En este apartado, se realizará un análisis cualitativo de los resultados obtenidos y que se detallan en el apéndice mencionado, a partir del establecimiento de relaciones entre los diferentes indicadores de cada una de las dimensiones.

Propuesta Formativa

La dimensión “propuesta formativa”, está determinada por tres afirmaciones:

1.1- Los contenidos abordados en el posgrado tienen relación directa con el perfil

de la carrera

1.2- Existe un equilibrio integrado y articulado entre la formación teórica y la práctica profesional.

1.3 La formación académica está articulada en todo su desarrollo con la trayectoria profesional

Los datos obtenidos de las respuestas de los alumnos fueron de 3,92; 2,98 y 3,32 para cada indicador respectivamente; lo que indica que la propuesta formativa de los posgrados que se dictan en las Escuelas del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas es considerada de calidad ALTA.

Esto implica que las propuestas formativas resultan, para los alumnos, acorde a los objetivos planteados, equilibrándose la formación teórica con la práctica profesional y al mismo tiempo responde a una articulación con su trayectoria profesional.

Cuerpo Docente

La dimensión cuerpo docente, se desglosa en 5 indicadores, a saber:

2.1- Los mecanismos de selección y promoción de docentes institucionales actuales garantizan la calidad del cuerpo docente.

2.2- Los perfiles de los docentes son adecuados a la propuesta formativa del posgrado

2.3- El cuerpo de profesores se mantiene actualizado en contenidos

2.4- Se evidencia formación pedagógica en el cuerpo de profesores

2.5- La bibliografía propuesta por los docentes es actualizada

Los datos obtenidos de las respuestas de los alumnos fueron de 2,58 - 3,06 -3,17 - 3,03 y 2,58 para cada indicador respectivamente.

Se observa que el indicador menor ponderado son los mecanismos de selección y promoción de docentes. Sin embargo, los alumnos consideran que la adecuación de los perfiles docentes, la actualización del cuerpo del profesorado en contenidos y formación pedagógica, como así también la bibliografía que los docentes seleccionan para sus cátedras merecen una ponderación de calidad ALTA. Cabe mencionar que el indicador mejor valorado de esta dimensión es la bibliografía orientativa.

Acceso a la información

La dimensión “acceso a la información” se refleja en un solo indicador traducido en una afirmación que engloba la posibilidad con la que cuentan los alumnos para acceder a las propuestas bibliográficas y de apoyo pedagógico propuestas por los docentes. Este indicador arroja una valoración de calidad MUY ALTA, señalando que tienen acceso en bibliotecas y servicios disponibles ofrecidos por las instituciones.

Investigación y desarrollo

La dimensión investigación y desarrollo, contempla para la conformación dos indicadores, uno relacionado con alumnos y el otro con docentes:

4.1 Los alumnos participan en proyectos de Investigación y desarrollo de la Institución

4.2 Los docentes participan en proyectos de Investigación y desarrollo que transfieren a los alumnos

Los resultados obtenidos son 3,04 y 2,99 respectivamente. Ambos indicadores tienen muy poca diferencia y señalan un nivel alto, lo que significa una calidad ALTA en concepto de los alumnos a lo que se refiere al desarrollo de proyectos de investigación tanto como actividad de alumnos como de docentes.

Infraestructura de Apoyo

La dimensión infraestructura de apoyo, hace alusión a la estructura edilicia, instalaciones, equipamiento y espacios que permitan un desarrollo óptimo para el desarrollo de las actividades académicas tanto teóricas como prácticas. Se constituye por dos indicadores:

5.1- La infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo de las actividades académicas

5.2-El equipamiento y los espacios destinados al desarrollo de las materias profesionales son los adecuados para propiciar la práctica profesional.

Es destacar que esta dimensión logra los valores más elevados de toda la encuesta (3,93 y 4,13), tanto en sus indicadores parciales como en el promedio general, con lo cual, es percepción de alumnos que la infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo para las actividades académicas y además son adecuados para las prácticas profesionales de las carreras de posgrado.

Seguimiento al alumno

Como sexta dimensión, se indaga en el alumno si existen mecanismos de seguimiento que sirvan para favorecer la retención y permanencia del alumno, como así también favorecer el desempeño exitoso. Al respecto las valoraciones son menores a las obtenidas en los demás indicadores (2,89), razón por la cual se concluye que los alumnos no perciben una implementación de estrategias que favorezcan el desempeño exitoso del estudiante.

Mecanismos evaluación desempeño docente.

Esta dimensión indaga si se implementan mecanismos de evaluación de desempeño docente. Debe aclararse que esta es la mirada del alumno, razón por la cual puede ser que existan pero se desconozcan. Es por ello que al indicador se le han agregado opciones, a efectos que el alumno refiera si observa alguno de ellos u otros mecanismos de seguimiento docente relacionado: 7.1-Se implementan mecanismos de evaluación de calidad educativa ; 7.1.1.Observaciones clase; .7.1.2 Concursos docentes, 7.1.3 Capacitaciones y 7.1.4 Autoevaluaciones Institucional.

Los resultados obtenidos son 3,16 - 3,22 - 3,01 - 3,04- 3,19 respectivamente. Todos los mecanismos mencionados han obtenido valoraciones de presencia, lo cual señala una percepción de calidad ALTA en cuanto a la evaluación del desempeño docente. También los alumnos podían responder con otra opción abierta, a lo cual mencionaron en forma espontánea como otro mecanismo: “encuestas a los alumnos”

Conclusiones parciales

A continuación se enumeran afirmaciones como conclusiones parciales, sobre los resultados de las encuestas a alumnos:

- no hay consideraciones de nivel de calidad bajo ni muy bajo.
- la Escuela de Guerra con mejor percepción de nivel de calidad de la docencia es la Escuela Superior de Guerra Naval.
- la dimensión más destacada por los alumnos de posgrados de las Escuelas Superiores de Guerra, es el acceso a la información y la infraestructura de apoyo.
- las propuestas formativas resultan, para los alumnos, acorde a los objetivos planteados, equilibrándose la formación teórica con la práctica profesional y al mismo tiempo responde a una articulación con su trayectoria profesional.

- los alumnos consideran que la adecuación de los perfiles docentes, la actualización del cuerpo del profesorado en contenidos y formación pedagógica, como así también la bibliografía que los docentes seleccionan para sus cátedras merecen una ponderación de calidad alta. El indicador mejor valorado de esta dimensión es la bibliografía.
- los alumnos valoran positivamente el acceso a las propuestas bibliográficas y de apoyo pedagógico propuestas por los docentes.
- los alumnos se manifiestan muy de acuerdo en lo que se refiere al desarrollo de proyectos de investigación tanto como actividad de alumnos como de docentes.
- la infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo para las actividades académicas y además son adecuados para las prácticas profesionales.
- la evaluación del desempeño docente. También los alumnos podían responder con otra opción abierta, a lo cual mencionaron en forma espontánea como otro mecanismo: “encuestas a los alumnos”.
- la dimensión más descendida resultó el seguimiento a los alumnos. Al respecto los alumnos no perciben una implementación de estrategias que favorezcan el desempeño exitoso del estudiante.

Resultados de las encuestas a los docentes.

Al tratarse de un total de 20 docentes encuestados, cada indicador puede recibir un máximo de valoración de 100 y una valoración como mínimo de 20. Para su valoración, se constituye la siguiente escala de media e intervalos de categorías, que permite apreciar posteriormente cada uno de los indicadores:

Tabla 6

Fórmula de obtención de la media y escala encuesta docentes

VARIABLE /CATEGORÍA	CALIDAD MUY ALTA	CALIDAD ALTA	CALIDAD MEDIA	CALIDAD BAJA	CALIDAD MUY BAJA
Máxima puntuación posible	100	80	60	40	20
NRO CASOS	20	20	20	20	20
FÓRMULA PARA OBTENCIÓN MEDIA	$\bar{X} = \frac{X1+X2+X3...}{20}$				
Intervalo	5-4	3,99-3	2,99-2	1,99-1	0,99-0

Nota de tabla: Fórmula de obtención de la media y escala utilizada para valorar los datos resultantes de las encuestas a docentes sobre calidad de la docencia.

A diferencia de la encuesta a alumnos, se incluyen indicadores relacionados con perfeccionamiento docente, sistemas de registro y procesamiento de la información académica, promoción institucional de proyectos conjuntos (de docencia, investigación o extensión) entre las instituciones que componen el sistema de formación en Defensa y la promoción de cooperación con otras instituciones o entidades nacionales o extranjeras para el desarrollo de la docencia, investigación y extensión.

Si bien se han administrado encuestas en las cuatro instituciones, se considera para el análisis de la calidad de la docencia en los posgrados la totalidad de las respuestas como un conjunto. Sin embargo, para poder analizar las percepciones particulares de cada una de las escuelas, se configuran gráficos específicos sobre las consideraciones respecto de la calidad de la docencia en forma individual.

Gráficos sobre matriz de datos: docentes encuestados.

A los efectos de realizar un análisis de datos sobre las valoraciones docentes, se elabora una matriz de datos, adjunta en Apéndice E y se confeccionan algunos gráficos para representar los valores obtenidos y facilitar la posterior interrelación.

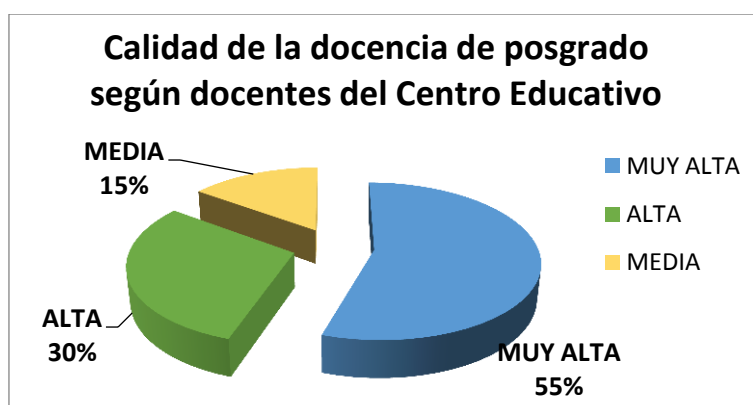


Figura 12: Calidad de la docencia general en posgrados, según docentes del Centro Educativo Fuerzas Armadas
Nivel de calidad de la docencia, según profesores de los posgrados del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas. Fuente: Encuestas 2018

El gráfico anterior refleja la percepción de los profesores de las cuatro escuelas de guerra que dictan cursos de posgrado en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas respecto del nivel de calidad de la docencia. En este sentido, se obtiene que un 55% considera el nivel “muy alto”, un 30% “alto” y un 15% “medio”, sin registrarse opiniones por debajo de los mencionados niveles.

Las ponderaciones de los docentes por cada una de las instituciones, se plasman en los gráficos que se realizan seguidamente:

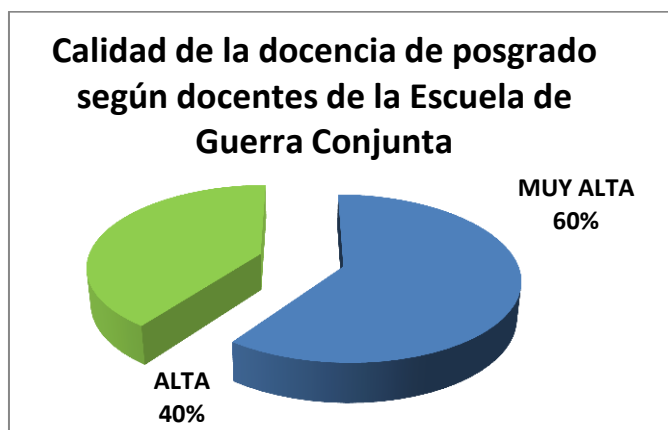


Figura 13: Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela de Guerra Conjunta, según docentes. Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGC Fuente: Encuestas profesores de posgrado de la Escuela Superior de Guerra Conjunta 2018

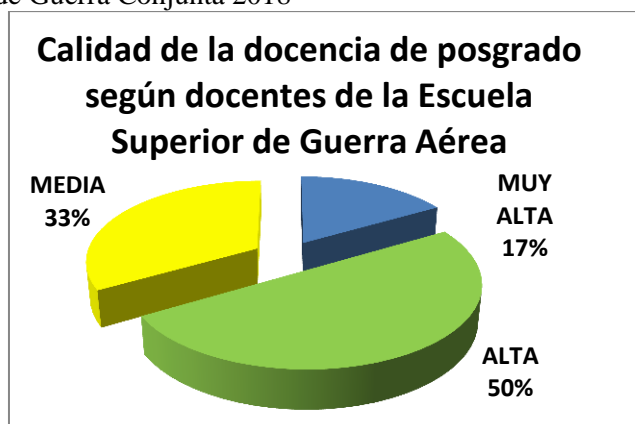


Figura 14: Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela Superior de Guerra Aérea, según docentes. Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGA Fuente: Encuestas profesores de posgrado de la ESGE

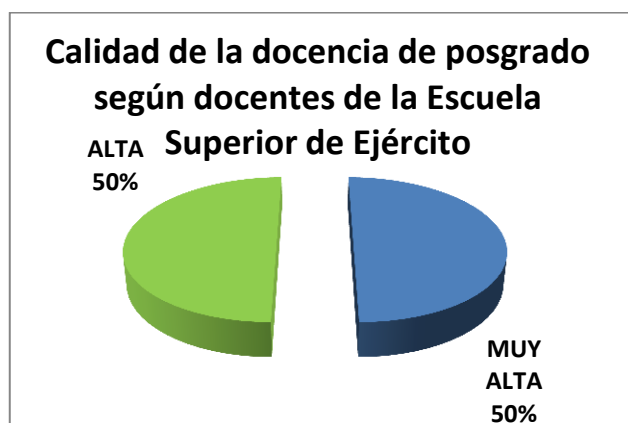


Figura 15: Calidad de la docencia de posgrado en la escuela Superior de Ejército, según docentes. Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGE Fuente: Encuestas profesores de posgrado de la Escuela Superior de Guerra Ejército 2018

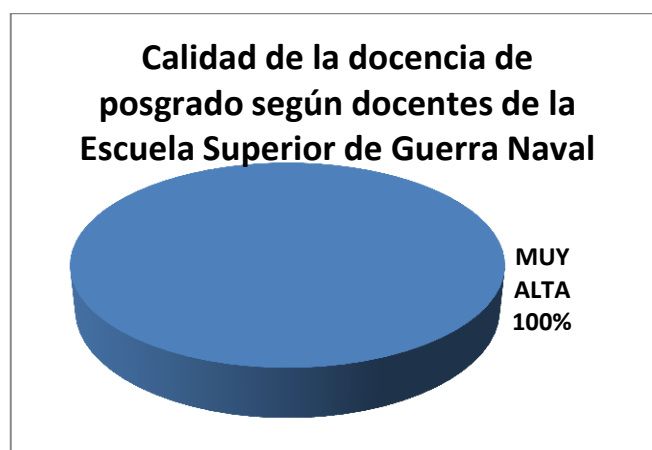


Figura 16: Calidad de la docencia de posgrado en la Escuela Superior de Guerra Naval, según docentes. Porcentajes de nivel de calidad de la docencia en posgrado ESGN Fuente: Encuestas profesores de posgrado de la ESGN 2018

Si se observan los cuatro gráficos anteriores, queda determinado que, a partir de las opiniones, los profesores de la Escuela Superior de Guerra Conjunta consideran que se trata de una calidad “muy alta” en un 60% y “alta” en un 40%; los profesores de la Escuela Superior de Guerra Aérea “muy alta” en un 17%, “alta” en un 50% y “Media” en un 33%; los profesores de la Escuela Superior de Guerra de Ejército sostienen que se trata de “muy alta” y “alta” en un 50% para cada opción y, los profesores de la Escuela Superior de Guerra Naval sostienen que la calidad de la docencia es “muy alta” en un 100%.

En el Apéndice F se organizan los resultados por indicadores para cada caso particular. Para facilitar la interpretación, los resultados obtenidos en su totalidad se organizan por cada dimensión de la siguiente forma:

Tabla 7
Niveles de calidad según intervalo s/media por Dimensión, según alumnos

Dimensión	Intervalo s/Media	Calidad según intervalo
Propuesta Formativa	3,78	CALIDAD ALTA
Cuerpo Docente	3,88	CALIDAD ALTA
Acceso a la información	4,20	CALIDAD MUY ALTA
Investigación y desarrollo	3,23	CALIDAD ALTA
Infraestructura de Apoyo	3,95	CALIDAD ALTA
Seguimiento al alumno	3,75	CALIDAD ALTA
Evaluación desempeño docente.	3,95	CALIDAD ALTA
Extensión, Cooperación	3,75	CALIDAD ALTA

Nota de tabla: Nivel de calidad surgido del procesamiento de los datos de las encuestas a docentes 2018 para cada dimensión. Puede apreciarse el detalle en Apéndice F de la investigación.

Análisis de los resultados por indicador

En el apéndice F del presente documento, pueden apreciarse los resultados de las encuestas por cada indicador. En este apartado, se realizará un análisis cualitativo de los resultados obtenidos en las encuestas de los docentes y que se detallan en el apéndice mencionado, a partir del establecimiento de relaciones entre los diferentes indicadores de cada una de las dimensiones.

Propuesta Formativa

La dimensión “propuesta formativa”, está determinada por tres afirmaciones:

1.1- Los contenidos abordados en el posgrado tienen relación directa con el perfil de la carrera

1.2- Existe un equilibrio integrado y articulado entre la formación teórica y la práctica profesional.

1.3 La formación académica está articulada en todo su desarrollo con la trayectoria profesional

Los datos obtenidos de las respuestas de los docentes fueron de 4,35 - 3,35 y 3,65 para cada indicador respectivamente; lo que indica que la propuesta formativa de los posgrados que se dictan en las Escuelas del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas es considerada por los profesores como de calidad ALTA.

Esto implica que las propuestas formativas resultan, para los docentes, acorde a los objetivos planteados, equilibrándose la formación teórica con la práctica profesional y al mismo tiempo responde a una articulación con su trayectoria profesional.

Cuerpo Docente

La dimensión cuerpo docente, se desglosa en 5 indicadores, a saber:

2.1- Los mecanismos de selección y promoción de docentes institucionales actuales garantizan la calidad del cuerpo docente.

2.2- Los perfiles de los docentes son adecuados a la propuesta formativa del posgrado

2.3- El cuerpo de profesores se mantiene actualizado en contenidos

2.4- Se evidencia formación pedagógica en el cuerpo de profesores

2.5- La bibliografía propuesta por los docentes es actualizada

Los datos obtenidos de las respuestas de los alumnos fueron de 4,35 - 3,8 - 3,8 3,4 y 4,05 para cada indicador respectivamente. Se observa que el indicador menor ponderado son los mecanismos de selección y promoción de docentes.

Si bien todos los indicadores dan alto o muy alto, el indicador 2.4 es el menor ponderado por los docentes, por lo cual puede leerse que consideran que la formación pedagógica del cuerpo de profesores requiere más atención que el resto de los indicadores.

Los indicadores mejor ponderados son los relacionados con los mecanismos de selección docentes y la actualización de la bibliografía que los docentes brindan mediante las carreras de posgrado.

Acceso a la información

La dimensión “acceso a la información” se refleja en un solo indicador traducido en una afirmación que engloba la posibilidad con la que cuentan los docentes para acceder a las propuestas bibliográficas y de apoyo pedagógico propuestas por los docentes. Este indicador arroja una valoración de calidad MUY ALTA (4,20), señalando que tienen acceso en bibliotecas y servicios disponibles para ofrecer a sus alumnos.

Investigación y desarrollo

La dimensión investigación y desarrollo, contempla para la conformación cuatro indicadores, uno relacionado con alumnos y tres con docentes: 4.1 Los alumnos participan en proyectos de Investigación y desarrollo de la Institución 4.2 Los docentes participan en proyectos de Investigación y desarrollo que transfieren a los alumnos 4.3 Se promueve la generación de proyectos conjuntos entre las instituciones que componen el sistema de formación en Defensa 4.4 Se promueve la cooperación con otras instituciones o entidades nacionales o extranjeras para el desarrollo de la docencia, investigación y extensión

Los resultados obtenidos son 3,30, 3,60, 2,75 y 3,25 respectivamente. Si bien la mayoría de los indicadores recibieron valoraciones alta, llama la atención la menor ponderación del indicador 4.3. Se puede afirmar, entonces, que los docentes consideran que los alumnos participan de proyectos de investigación, al igual que los docentes y que se promueve la cooperación con otras instituciones universitarias. Sin embargo, mantienen

reserva en cuanto a los proyectos de investigación conjuntos entre las instituciones que componen el sistema de formación en Defensa.

Infraestructura de Apoyo

La dimensión infraestructura de apoyo, hace alusión a la estructura edilicia, instalaciones, equipamiento y espacios que permitan un desarrollo óptimo para el desarrollo de las actividades académicas tanto teóricas como prácticas. Se constituye por dos indicadores:

5.1- La infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo de las actividades académicas

5.2-El equipamiento y los espacios destinados al desarrollo de las materias profesionales son los adecuados para propiciar la práctica profesional.

Es destacar que esta dimensión logra más elevados (3,80 y 4,10), tanto en sus indicadores parciales como en el promedio general, con lo cual, es percepción de docentes que la infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo para las actividades académicas y además son adecuados para las prácticas profesionales de las carreras de posgrado. En este aspecto hay coincidencia total respecto a las percepciones de los alumnos.

Seguimiento al alumno

Como sexta dimensión, se indaga en el docente si existen mecanismos de seguimiento que sirvan para favorecer la retención y permanencia de los alumnos, como así también favorecer el desempeño exitoso. .Al respecto las valoraciones son menores a las obtenidas en los demás indicadores 3,25). Respecto a los resultados de los alumnos en este indicador, se observa una diferencia considerable. Tal vez pueda entenderse como que los docentes sí implementan estrategias que favorezcan el desempeño exitoso del estudiante, pero los alumnos no las perciben con claridad.

Mecanismos evaluación desempeño docente.

Esta dimensión indaga si se implementan mecanismos de evaluación de desempeño docente, desde el punto de vista del profesor. 7.1-Se implementan mecanismos de evaluación de calidad educativa; 7.1.1.Observaciones clase; .7.1.2 Concursos docentes, 7.1.3 Capacitaciones , 7.1.4 Autoevaluaciones Institucional y 7.2 Existen propuestas institucionales de perfeccionamiento docente

Los resultados obtenidos son 4,2 - 4,15 - 3,55 -3,6 - 3,8 y 3,75 respectivamente. Todos los mecanismos mencionados han obtenido valoraciones de presencia, lo cual señala una percepción de calidad ALTA en cuanto a la evaluación del desempeño docente. Se destacan como mecanismos de evaluación del desempeño docente las observaciones de clases y los concursos docentes.

Conclusiones parciales

A continuación se enumeran afirmaciones como conclusiones parciales, sobre los resultados de las encuestas a profesores:

- No hay consideraciones de nivel de calidad media, ni baja ni muy baja.
- La mayoría de las dimensiones resultaron ser de calidad “alta”.
- las propuestas formativas resultan, para los docentes, acordes a los objetivos planteados, equilibrándose la formación teórica con la práctica profesional y al mismo tiempo responde a una articulación con su trayectoria profesional.
- La dimensión más destacada por los profesores de posgrados de las escuelas superiores de guerra, es el acceso a la información, señalando que tienen acceso en bibliotecas y servicios disponibles para ofrecer a sus alumnos.
- La Escuela de Guerra con mejor percepción de nivel de calidad de la docencia es la Escuela Superior de Guerra Naval.
- La Escuela de Guerra con percepción menor respecto de las demás, sobre la calidad de la docencia es la Escuela Superior de Guerra Aérea.
- Los docentes que consideran que la formación pedagógica del cuerpo de profesores requiere más atención que el resto de los indicadores.
- los docentes consideran que los alumnos participan de proyectos de investigación, al igual que los docentes y que se promueve la cooperación con otras instituciones universitarias. Sin embargo, mantienen reserva en cuanto a los proyectos de investigación conjuntos entre las instituciones que componen el sistema de formación en Defensa.
- Los docentes creen la infraestructura y el equipamiento permiten el desarrollo óptimo para las actividades académicas y además son adecuados para las prácticas profesionales de las carreras de posgrado. En este aspecto hay coincidencia total respecto a las percepciones de los alumnos.
- estableciendo comparación, los docentes implementan estrategias que favorezcan el desempeño exitoso del estudiante, pero los alumnos parecen no percibirlos

- se destacan como mecanismos de evaluación del desempeño docente las observaciones de clases y los concursos docentes.

Entrevistas – Documentación Institucional.

Para complementar la información documental, se realizaron cuatro entrevistas a los responsables de las áreas de evaluación de las escuelas de guerra que ocupa esta investigación. Si bien hubo buena recepción por parte de los diferentes jefes, en oportunidades resultó difícil recabar la información, apreciándose cierto recelo por brindar datos o documentación que respalde.

Una vez obtenida la información, se cruzaron datos a efectos de constatar la veracidad con algún documento y con algunos elementos surgidos del análisis de las encuestas, a efectos de poder sacar conclusiones que sirvan a los fines de la investigación.

Para la codificación y categorización del material de entrevistas y documental, se contempla la concepción de Emerson (2005), quien sostiene que el investigador (él lo toma como etnógrafo – observador) debe realizar una codificación analítica que le permita organizar la información. Para ello, propone una primera “codificación de apertura” a través de una categorización línea por línea del material registrado y, posteriormente, una segunda “codificación más focalizada”, seleccionando en base a tópicos identificados, de interés para la investigación.

El marco teórico desde el cual se efectúa la codificación, son los indicadores surgidos de la concepción de calidad en términos de pertinencia y relevancia que toma el Ministerio de Defensa y los estándares de calidad que determina la Resolución Ministerial 160 de CONEAU. Sin embargo, solo se tomarán como referencias, dado que Emerson sugiere minimizar el campo de lo teórico para que el investigador incremente la capacidad de descubrir proposiciones en la información recibida (Emerson, 2005, p.8).

La codificación de apertura a la que se hace referencia, podrá ser encontrada en los Apéndices. El Apéndice G se corresponde con la codificación de la entrevista a la Escuela Superior de Guerra Conjunta; el Apéndice H, con la entrevista efectuada a la Escuela Superior de Guerra Aérea; el Apéndice I, a la entrevista de la Escuela Superior de Guerra de Ejército y el Apéndice J a la entrevista efectuada a la Escuela Superior de Guerra Naval.

Como resultado de un segundo proceso de análisis y a los fines de tener una claridad de las codificaciones relevantes, se confecciona el siguiente cuadro comparativo que integra el

material entrevistas y documentación, del que surge un análisis de convergencia y divergencias.

Tabla 8

Cuadro Comparativo sobre codificaciones para el análisis de la información de ESGC, ESGE, ESGN y ESGA.

	ESGC	ESGE	ESGN	ESGA
Instalaciones	CEFFAA	CEFFAA	CEFFAA	CEFFAA
Sedes				
PEI	formulado	en formulación	en formulación	en formulación
Organigrama acorde a Ed. Superior	secretarías	secretarías/ departamentos	secretarías	secretarías
Dependencia responsable evaluación docencia	Secretaría Académica Eval. Instit. / Eval Académica	Secretaría Académica / Departamento Evaluación	Secretaría Académica / Departamento Evaluación	Secretaría Académica / Div. Asesoramiento al Alumno – Sección Pedagogía
Oferta Académica	Posgrados	Cursos militares Posgrados	Cursos Militares Posgrados	Cursos Militares Posgrados
Carreras Acreditadas	Maestría en Estrategia Militar Especialización en Estrategia Operacional, y Planeamiento Militar Conjunto	Maestría en Estrategia y Geopolítica Maestría en Historia de la Guerra Especialización en Historia Militar Contemporánea	Maestría en Estudios Estratégicos Especialización en Intereses Marítimos	Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa
Responsable de titulación	UNDEF Unidad Acad de Form Militar Conj	UNDEF: Facultad del Ejército	UNDEF: Facultad de la Armada	UNDEF: Facultad de la Fuerza Aérea
Seguimiento al alumno	Encuestas	Encuestas	Encuestas	Encuestas
Mecanismos de feedback	Informes	Informes	Informes	Informes
Titulaciones Docentes	Igual o superior en un	Igual o superior en un	Igual o superior en un	Igual o superior en un
Estructura Curricular	3 áreas académicas	Sin datos	4 áreas académicas	3 áreas académicas

	ESGC	ESGE	ESGN	ESGA
Capacitación Docente	SI	SI	SI	SI
Selección de Docentes	SI	SI	SI, con normativa	SI, con normativa
Promoción de la docencia	NO	SI	SI	NO
Desempeño Docente	Por encuestas	Por encuestas	Por encuestas	Por encuestas y observaciones
Interrelación Docentes	SI, amplia	Si, escasa, en ejercicios conjuntos	Si, escasa, en ejercicios conjuntos	Si, ejercicios conjuntos

Nota de Tabla: Cuadro elaboración personal. Fuente: Entrevistas realizadas a los responsables de las áreas de evaluación de y documentos institucionales. (2018)

El cuadro de la tabla 8 permite establecer comparaciones y sirve a modo de lista de cotejo sobre algunos aspectos de las instituciones que serán explicadas, ampliadas y analizadas en el próximo apartado de la investigación a modo de análisis y discusión de resultados.

La Dimensión Docencia y su evaluación en las carreras de posgrado del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Con la intención de realizar el análisis y discusión de resultados, este apartado busca poner en juego los datos obtenidos tanto en las encuestas realizadas como en las entrevistas y el análisis documental de cada una de las instituciones, configurando no solo una posible comparación, sino también cruzando la información para la extracción de conclusiones que permitan arribar a respuestas para el problema de investigación.

Para ello, la información, se formula e integra a partir de códigos surgidos de las entrevistas y que coinciden además, con elementos de las dimensiones de la evaluación de la calidad de la docencia. Por tal motivo, la estructuración de la presentación de cada institución queda organizada en los siguientes aspectos:

- Reseña Histórica Institucional
- Propuesta formativa
- Estructura Organizativa
- Mecanismos de evaluación de la docencia
- Procesos de evaluación y acreditación
- Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de Selección, promoción. Capacitación.
- Actividades de Investigación

Escuela Superior de Guerra Conjunta

Reseña Histórica Institucional.

Según el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Superior de Guerra Conjunta (2017), su surgimiento se entiende dentro de una política de Defensa signada por la consolidación del accionar militar conjunto, la dimensión internacional del tratamiento de las crisis y la apertura hacia la sociedad civil. Las experiencias resultantes de los conflictos armados a partir de la segunda guerra mundial y particularmente del conflicto de Malvinas, “han demostrado que el éxito militar en el desarrollo de las operaciones sólo es posible a través de un esfuerzo bélico conjunto o conjunto combinado” (ESGC, 2017, p.1).

Es entonces, bajo esta perspectiva, que la Escuela Superior de Guerra Conjunta de las Fuerzas Armadas (ESGC) se crea el 6 de septiembre del año 2006 por Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 1169/06, con el fin de capacitar a los Oficiales de Estado Mayor del

Ejército Argentino, la Armada Argentina y la Fuerza Aérea Argentina en Planeamiento y Conducción del Accionar Militar Conjunto y Conjunto-Combinado.

Como ya se ha mencionado anteriormente, para facilitar el logro de este objetivo, el Ministerio de Defensa emite la Resolución 1427/06, a fin de integrar lo físico como así también vincular y coordinar el funcionamiento general y crea el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, que posteriormente compartirán las Escuelas de Guerra Específicas. Entre los considerandos de dicha Resolución, se destaca la conveniencia de crear un polo educativo de las Fuerzas Armadas que recree en ese plano la finalidad principal de que la República Argentina cuente con la articulación efectiva de su instrumento militar desde el sistema educativo, potenciando el accionar militar conjunto.

Desde el año 2000, la Escuela de Guerra Conjunta ha trabajado curricularmente adecuándose a las exigencias de evaluación y acreditación de la educación superior, reconociendo a partir de aquí una nueva etapa en la formación militar conjunta que “consiste en transformar los cursos en carreras de posgrado, con la rigurosidad académica necesaria impuesta por el sistema educativo nacional, ampliando la generación de conocimientos y brindando una mayor transferencia a la sociedad” (ESGC, 2017, p.4)

Por lo que se refiere como fines institucionales, estas perspectivas desde el ámbito de defensa y educación superior, quedan implícitas en la visión y misión institucionales:

Misión: Capacitar a los alumnos en el ejercicio de la conducción en el nivel Estratégico Operacional y en el desarrollo de las funciones de estado mayor en los niveles Estratégico Operacional, Estratégico Militar y Estratégico Nacional, en el marco de la acción conjunta y conjunta-combinada, a fin de optimizar el empleo del Instrumento Militar de la Nación, y perfeccionar profesionales interesados en la Defensa Nacional, mediante el desarrollo de ofertas educativas de posgrado, proyectos de investigación y actividades de extensión.

Visión. La Escuela Superior de Guerra Conjunta es el instituto académico militar de mayor nivel en el perfeccionamiento del Personal Militar Superior argentino, y de otros países, y graduados universitarios, en conocimientos y habilidades afines a la Defensa nacional. (PEI, 2017, p.8)

Atendiendo a los objetivos institucionales, se formulan y complementan para dar cumplimiento a estos fines superiores y se constituye a sí misma como una organización que busca desarrollar el pensamiento militar argentino consolidando el accionar militar conjunto, tanto desde la función docente como desde la investigación y la extensión.

En cuanto a términos de calidad educativa, Escuela Superior de Guerra Conjunta entiende que responder a las normas vigentes tanto del ámbito del Ministerio de Defensa como del de Educación, particularmente aquellas referidas al nivel superior, conforme a la Ley 24521, buscando adecuar y extender la actualización académica y científica resulta en “crecientes niveles de calidad educativa para sus ofertas de posgrado” (ESGC, 2017, p.5).

Específicamente en cuestión de docencia, el Proyecto Educativo Institucional propone como objetivo “consolidar una identidad singular conformando un plantel de docentes, investigadores técnicos y administrativos calificados, con un perfil acorde al nivel de posgrado que se ofrece, incentivando su capacitación y actualización permanente” (PEI, 2017, p.13).

Propuesta Formativa.

En relación directa con la misión y la visión ya mencionadas, se desarrollan las dos carreras de posgrado acreditadas que se dictan actualmente, y se propone una tercera en proyecto, de nivel Doctorado. La primera a que se hace referencia es la Especialización en Estrategia Operacional y Planeamiento Militar Conjunto; la segunda es la Maestría en Estrategia Militar.

Todas las carreras se encuentran estructuradas en tres áreas académicas, transversales: estrategia militar y ciencias sociales, estrategia de nivel operacional y gestión y administración. De acuerdo a lo señalado en la entrevista, por el Secretario Académico (2018) “estas áreas vinculan materias afines y posibilitan el trabajo interdisciplinario y colaborativo” (ESGC, 2018).

Los perfiles y planes de estudio de las carreras de posgrado de la ESGC se encuentran formulados en términos de competencias, observándose que en su Proyecto Educativo Institucional queda explícitamente adoptado este enfoque.

Además, en la entrevista realizada al Responsable del área Evaluación, se manifiesta: “Los planes están formulados por competencias. Las capacitaciones docentes apuntan en estos años a eso, a capacitarse por competencias, en jornadas y talleres, para que puedan no solo

planificar sino evaluar por competencias. Esos son los requerimientos de la UNDEF; aunque hace ya bastante tiempo que lo hacemos de esta manera.” (ESGC, 2018)

Según su plan curricular, la Especialización profundiza la temática de la planificación de los Estados Mayores Específicos, Conjuntos y Conjuntos Combinados a niveles Estratégico Operacional y Estratégico Militar. Los objetivos de esta carrera de posgrado son brindar a los cursantes de las Fuerzas Armadas, nacionales y extranjeras invitadas una formación para la planificación y la conducción de los Estados Mayores Conjuntos y Combinados del Nivel Operacional; un espacio de profundización del conocimiento en aspectos éticos profesionales y jurídicos legales vinculados a la defensa.

Los alcances de esta titulación son desempeñar funciones de planeamiento en Estados Mayores, Conjuntos y Conjuntos Combinados del Nivel Operacional como así también desempeñar funciones de asesoramiento en el ámbito de la Defensa.

La especialización desarrolla sus contenidos mediante sus asignaturas: Relaciones Internacionales y Geopolítica; Política Económica para la Defensa; el Pensamiento Estratégico y la Estrategia Militar; La acción Militar Conjunta, la Campaña y el Método de Planeamiento a Nivel Operacional; Operaciones Particulares, Taller de trabajo Final Integrador; Administración Financiera y Presupuestaria Nacional; Conducción y Gestión de las Organizaciones; Manejo del Conflicto y la Crisis y Ejercicio de Nivel Operacional.

La Maestría capacita en el desempeño de funciones de asesoramiento para la Conducción Nacional en los Niveles Estratégico Militar y Estratégico Nacional relacionados con la Defensa. Son sus objetivos capacitar a los cursantes nacionales y extranjeros en la conducción de las organizaciones militares conjuntas tanto en el ámbito nacional como internacional; capacitar en la organización y ejecución de las tareas de dirección estratégica militar, y en el asesoramiento al poder político sobre el mejor empleo del componente militar del poder nacional y proporcionar conocimientos generales propios del nivel estratégico nacional.

Los alcances de la titulación de la Maestría son desempeñar funciones de conducción en Comandos Operacionales Conjuntos y funciones de asesoramiento para la conducción nacional sobre las contingencias de empleo del componente armado del poder nacional como así también desempeñar eficazmente las tareas inherentes a la Estrategia Militar (estimación del conflicto futuro, genética de fuerzas, bases para contingencias de empleo, doctrina,

entrenamiento y equipamiento conjunto, estandarización, traslado hacia y desde las áreas operacionales y sostenimiento de las operaciones).

Las asignaturas que conforman la Maestría en Estrategia Militar son: Relaciones Internacionales y Geopolítica Nacional, Estrategia Nacional y Escenarios Internacionales, Apoyos Estratégicos, Bases para la Acción Militar Conjunta, Tareas de la Estrategia Militar, Planeamiento de Estructura De Fuerzas Militar, Metodología De La Investigación, Taller De Trabajo Final, Economía Y Finanzas Del Sector Público Nacional, Conducción Avanzada De Organizaciones Conjuntas y Combinadas, Gestión de Recursos Humanos y Comunicacionales; Taller de Casos y Ejercicio del Nivel Estratégico.

De la entrevista con el Secretario Académico, se desprende que “tanto para la especialización como para la maestría, se otorga especial atención a la práctica, procurando espacios de aprendizaje que permitan al alumno desarrollar la capacidad necesaria para la resolución de situaciones de los distintos niveles, constituyendo una práctica profesional.” En ese sentido, se observa en la carga horaria un Taller de Casos, con ejercicios para la aplicación de los conocimientos adquiridos, previéndose para la Especialización un Ejercicio de Nivel Operacional con 150 hs., y para la Maestría un Taller de Casos de Nivel Estratégico Militar con 80 hs.

Realizando una comparación entre los objetivos de la especialización y la maestría, se desprende la diferencia de niveles en función del alcance del título, siendo para la especialización un alcance de nivel Operacional mientras que para la Maestría, se orienta hacia en el nivel Estratégico.

Estructura Organizativa.

La estructura funcional de la institución se encuentra organizada en Secretarías. De tal manera la ESGC cuenta con un Director, un Subdirector, una Dirección de Carrera de especialización, una Dirección de Carrera de maestría, una Secretaría Alumnos, una Secretaría Académica, una Secretaría de Investigación y Desarrollo, Secretaría de Extensión, Secretaría de Evaluación y una Secretaría de Prácticas Profesionales.

Para esta investigación, el recorte se efectúa en los procesos de evaluación de la calidad de la docencia. Por este motivo, se pone énfasis sobre las funciones esperadas a partir de expectativas formales de participación de Secretaría de Evaluación. Sintéticamente, de acuerdo a la normativa institucional, la función de esta secretaría es:

Consolidar procesos de reflexión y mejora permanentes sobre las prácticas institucionales a efectos de garantizar la calidad educativa; previendo desarrollar procesos de evaluación que formen parte de la cultura institucional basada en el compromiso, confianza, transparencia y armonía entre los integrantes de la comunidad educativa, en la búsqueda permanente de la calidad institucional. b) generar y sostener acciones que fortalezcan el desarrollo y evolución de los Planes Estratégicos para la Mejora Institucional. c) establecer factores de éxito para la Gestión y Gobierno de la Institución. d) identificar las evidencias de calidad como base de construcción de significados para sustentar las acreditaciones externas. (PEI, 2017, p.17)

Analizando la formulación de funciones esperadas, se observa que es inherente a la Secretaría de Evaluación, llevar adelante acciones que garanticen la calidad educativa, mediante propuestas que sean consecuentes a procesos reflexivos y que apunten a la mejora de las prácticas institucionales. El concepto de calidad dentro de estas funciones queda asociado a la mejora institucional como así también a las acreditaciones externas.

Mecanismos de evaluación de la docencia.

Según el PEI, el desarrollo de las actividades de evaluación, estarán apuntando al compromiso de los integrantes de la comunidad educativo, entendiéndose como tales los alumnos y docentes fundamentalmente.

Desde el punto de vista informal, desde lo que se desprende del análisis del discurso de las entrevistas realizadas a los responsables del área de evaluación de la ESGC, se aprecia una coincidencia parcial, ya que se coloca mayor énfasis en los procesos de evaluación de los alumnos y de los profesores a través de la opinión de los cursantes más que en los docentes.

El área de Evaluación se encuentra representada por dos profesionales del área de la psicopedagogía y del área de Ciencias de la Educación. Ambos profesionales acreditan experiencia y titulaciones acordes a las funciones que desempeñan. Durante la entrevista, manifiestan “principalmente nuestra función es de evaluación y seguimiento de alumnos, es decir, a los profesores pero a través de encuestas de satisfacción a alumnos.”

Al describir los procedimientos, se constata que existe una retroalimentación permanente, mediante encuestas a los alumnos, del acontecer áulico. Estas encuestas se administran al iniciar un curso, al finalizar una asignatura y al finalizar un curso completo:

“este año, se generó un criterio, de administrar a las unidades temáticas de profesores nuevos, de profesores que no dan tan bien los resultados de encuestas anteriores y a algún que otro profesor seleccionado. Pero no se toma de todos los profesores.” (Entrevista ESGC, 2018, p.1)

Las encuestas de inicio, incluyen preguntas relacionadas con las expectativas de los ingresantes y la configuración del perfil en cuestiones de formación en actividad conjunta, experiencias en cursos y/o actividades laborales en ámbitos conjuntos/conjuntos combinados y otros cursos de grado o posgrado que pudiesen haber realizado. (ver Anexo Formularios Encuestas ESGC)

Al finalizar las asignaturas o unidades temáticas, tanto para la especialización como para la maestría, se administran encuestas a los alumnos para valorizar algunos aspectos relacionados con su desarrollo. A tal fin se le solicita ponderar su conocimiento previo en relación al conocimiento actual; si conocía los objetivos, la relevancia de los contenidos para su futuro, si los contenidos satisficieron sus expectativas, si fue adecuada la metodología empleada para desarrollar los contenidos, si los instrumentos empleados y las exigencias de las evaluaciones son acordes a lo abordado en la materia; si los trabajos escritos individuales favorecieron la comprensión de los contenidos, si las calificaciones parciales individuales fueron entregadas en tiempo y forma; si la revisión de las evaluaciones parciales junto al docente; y finalmente su apreciación sobre la calidad, cantidad, variedad y accesibilidad de la bibliografía.

Procesos de Evaluación y Acreditación.

Las actividades relacionadas a las tareas de presentación de proyectos y acreditación de carreras ante la CONEAU, forman parte de las funciones de la Secretaría Académica. Al respecto de los procesos de acreditación, la Especialización fue acreditada por seis años, lo cual supone el cumplimiento de los estándares requeridos para las carreras de posgrado. Sin embargo, de acuerdo a la Resolución de CONEAU 04200770/16, la carrera debe asumir como compromisos para el mejoramiento, el cumplimiento con todas las certificaciones correspondientes al cumplimiento de las condiciones de seguridad e higiene de edificios e instalaciones donde se desarrolla la carrera; el ajuste de la carga horaria consignada en el reglamento a lo establecido en el plan de estudios y se asegure que los docentes a cargo de las asignaturas Manejo de conflictos y crisis y La acción militar conjunta posean titulación y antecedentes adecuados. Consecuentemente con esto último, recomienda se incremente la proporción de docentes con titulación de posgrado.

Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.

Respecto a los nombramientos de los docentes que imparten clase y los de planta de gestión, la Secretaría de Evaluación manifiesta:

Contamos con una Directiva enfocada a profesores que se presentan a Concurso. Este no es el caso de todas las materias, sino de algunas específicas. Todos los años vienen por recomendación, por participaciones previas en el Instituto, etc. y una vez convocados se les realiza un nombramiento, se solicita la documentación pertinente requerida por el Estado Mayor Conjunto y una Ficha de Descripción del puesto que expone la idoneidad del docente para con el cargo que va a ocupar. Con respecto a la modalidad, todos son Suplentes Nivel Universitario y son nombrados por períodos mensuales, semestrales o anuales en función de las distintas necesidades a cubrir. No tenemos un documento donde se hable acerca del criterio seleccionador de los mismos (Entrevista ESGC, 2018, p.3).

De estas afirmaciones se desprende que, si bien se realizan concursos docentes, los mismos se llevan a cabo por selección de antecedentes a partir de recomendaciones. Los perfiles se van generando a partir de las necesidades específicas de cobertura de cargos, dado que no existe una documentación donde se establezcan los criterios para estar frente a las diferentes cátedras. Sin embargo, el plantel docente resulta idóneo tanto en las apreciaciones de evaluaciones de carrera por CONEAU como en una mirada analítica bajo la luz de los criterios de la Ley de Educación Superior, que determina que los docentes deberán poseer titulación igual o superior al nivel en que dictan clases.

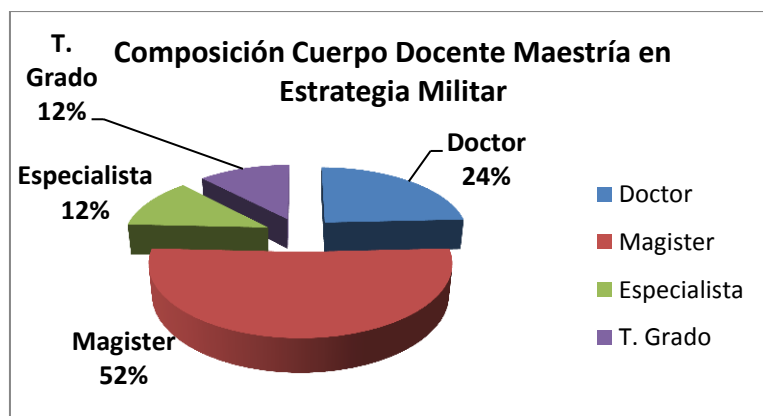


Figura 17: Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Estrategia Militar. Titulaciones del cuerpo docente de acuerdo al nivel máximo de titulación, en la Maestría en Estrategia Militar. Fuente: Informe CONEAU 04200770/16 (2016)

En el gráfico precedente se aprecia la composición del cuerpo docente de la Maestría en Estrategia Militar. Se observa que el mayor porcentaje se corresponde con el nivel de la carrera, es decir un 76% compone con titulación igual o superior.

Actividades de Investigación

La Secretaría de Investigación conduce, orienta y supervisa las actividades de investigación desarrolladas por alumnos, docentes y grupos de investigación, tendientes a la generación y transferencia de conocimientos inherentes a la Escuela Superior de Guerra Conjunta, en el campo de la acción militar conjunta.

Para tal fin, cumple sus funciones a través de áreas específicas que le permiten realizar la Planificación y Programación, el Control de Gestión y la Transferencia del Conocimiento. En este contexto, los proyectos institucionales de investigación que lleva adelante, son los siguientes: Análisis del Conflicto del Atlántico Sur a la luz de los elementos del diseño operacional, Los recursos energéticos en el planeamiento estratégico militar, Las reglas de empuñamiento y Emergencias, operaciones de protección civil.

Asimismo, los alumnos de ambas carreras realizan actividades de investigación en los talleres de la Especialización y de la Maestría, que les servirán de sustento para presentar su trabajo final de graduación y se vinculan con los proyectos institucionales de investigación mediante las actividades de extensión y/o de apoyo extracurricular del área académica. Las investigaciones actualmente en curso son: Las operaciones cibernéticas en el planeamiento y la ejecución de las operaciones militares, Proyecto de Observatorio de Cyberseguridad. Seguridad ambiental en el planeamiento militar. Análisis de la inclusión de la problemática y aspectos de la seguridad ambiental y la protección civil en planeamiento ambiental.

Escuela Superior de Guerra de Ejército

Reseña Histórica Institucional.

Las actividades académicas de la Escuela Superior de Guerra se inician el 25 de abril de 1900, a partir de la idea de contar con un instituto de formación superior para oficiales, “con el objeto mejorar la capacitación de los Oficiales del Ejército y contribuir a la formación de Oficiales de Estado Mayor de modo que pudieran ejercer satisfactoriamente su función de asesoramiento a los Comandantes” (IESE, 2010, p.3).

Su primera sede fue en la Av. Corrientes 439. En el Año 1939 se establece en el Nro 480 de la avenida Luis María Campos, y a partir del año 2006, con la Resolución del Ministerio de Defensa N° 1427/06 que dispuso la creación del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, se integran en esas instalaciones con la Escuela de Guerra Conjunta y las Escuelas Superiores de la Armada y Fuerza Aérea Argentina.

Propuesta Formativa.

Actualmente dicta cursos de perfeccionamiento específicos relacionados con el ámbito militar para Oficiales del EA, de otras FFAA y Oficiales de Países Amigos: Curso de Asesor de Estado Mayor Especial, Ciclo de Formación del Oficial de Estado Mayor, Ciclo de Formación del Oficial de Material y del Ciclo de Formación del Oficial de Personal. Asimismo, su oferta académica contiene tres carreras de posgrado vinculadas a procesos de acreditación: Maestría en Estrategia y Geopolítica, Maestría en Historia de la Guerra y la Especialización en Historia Militar Contemporánea.

Para el ingreso al posgrado Maestría en Historia de la Guerra se exige que el aspirante posea título universitario de grado en Historia u otras Ciencias Sociales y es el propósito formar expertos en Historia de la Guerra. Al finalizar, el egresado estará en condiciones de “integrar y dirigir proyectos de investigación institucionales o particulares, interactuar en equipos interdisciplinarios de investigación sobre conflictos armados pasados y actuales, y dedicarse al análisis y difusión de la Historia Militar desde una perspectiva plural, crítica, responsable y creativa" (ESG, 2018)

Las Asignaturas correspondientes al primer año son Seminario sobre las Guerras en la Antigüedad, Seminario sobre las Guerras Medievales, Seminario sobre la transformación de la Guerra I, Seminario sobre la transformación de la Guerra II, Seminario sobre las Guerras Argentinas, Debates Historiográficos, Seminario de Sociología de la Guerra, Seminario – Taller de Temas Metodológicos de Historiografía I, Seminario Taller de Temas Metodológicos de Historiografía II y Taller de Investigación I. Para el segundo año se prevén las asignaturas Seminario sobre las Guerras del Siglo XX, Seminario sobre la transformación de la Guerra III, Seminario sobre Guerra y Organización Militar en Sudamérica, Debates Historiográficos II, Debates Historiográficos III, Debates Historiográficos IV 2 17, Seminario sobre Pensamiento Militar Contemporáneo 2, Seminario Taller sobre nuevas tendencias en la Investigación Histórica 2 , Seminario Taller de Temas Metodológicos de Historiografía II y Taller de Investigación II.

Observando el plan de estudios, se organiza una propuesta estructurada con 20 actividades curriculares obligatorias que suman un total de 790 horas a realizar en 2 años. Diez asignaturas se cursan durante el primer año y las otras 10 durante el segundo año de la carrera. El total de horas para cada año es de 395 hs.

Otra carrera de posgrado que se desarrolla en la Escuela Superior de Guerra de Ejército es la Maestría en Estrategia y Geopolítica. Esta carrera se inició en el año 1996 y cuenta con reconocimiento oficial y validez nacional del título por Resolución Ministerial N° 0570/95 y acreditada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria RM N°: 441/10. Propone una modalidad presencial y su dictado es de carácter continuo, para lo cual se exige como requisito un título de grado con una duración mínima de cuatro años.

La formación busca como propósito formar analistas e investigadores estratégicos capacitados para asesorar en los distintos niveles en ámbitos del conflicto o confluencia; para lo cual el plan de estudios se estructura en dos años presenciales. La duración de la carrera es de 18 meses, con un total de 726 horas obligatorias (356 teóricas y 370 prácticas), a las que se agregan 172 horas destinadas a tutorías y actividades de investigación. El primer año de cursada se constituye con las asignaturas Conducción Estratégica, Política Internacional Contemporánea Anual, Defensa Nacional Anual, Geopolítica I, Inteligencia Estratégica, Estrategia I, Metodología de la Investigación; y el segundo año se cursan las asignaturas Geopolítica II, Prognosis Estratégica, Estrategia II (con unidades temáticas Factor Político Exterior, Factor Político Interior, Factor Económico, Factor Psicosocial, Factor Militar, Factor Científico Tecnológico), Estudio de Casos, Práctica de la Investigación Científica, Análisis Estratégico con Juego de Simulación.

La modalidad de evaluación final consiste en la realización y defensa de una tesis

Además de la maestría descrita, la Escuela Superior de Ejército desarrolla una especialización a distancia denominada Especialización en Historia Militar Contemporánea. Su título es reconocido por el Ministerio de Educación de la Nación según Res. N° 202/215; con proceso de acreditación ante la CONEAU de acuerdo a expediente N° RESFC-2017-550-APN-CONEAU#ME - 18 de Diciembre de 2017. El objetivo general de la propuesta es “Perfeccionar profesionales militares y del área de las ciencias sociales y humanas en el conocimiento de la evolución del carácter de la guerra a partir de mediados del Siglo XX, y su proyección significativa hacia nuestro presente” (ESGE, 2018).

El perfil de los ingresantes se define por Personal Militar en actividad del Ejército con título de grado, destinados en Unidades de la Fuerza en el país o cumpliendo misiones en el exterior; profesionales civiles, que posean título de grado expedido por una institución de educación superior universitaria, argentina o extranjera debidamente reconocida por las autoridades competentes, en las disciplinas de Abogacía, Antropología, Sociología, Ciencia Política, Economía, Filosofía, Historia, Comunicación Social, Relaciones Internacionales, Estrategia y Organización u otras disciplinas afines a las Ciencias Sociales y Humanas; graduados universitarios de otras disciplinas que cuenten con antecedentes académicos y profesionales en el área y/o Personal Militar de otras Fuerzas Armadas argentinas o extranjeras con título de grado y con las que se posea acuerdos de cooperación.

El tramo de cursada se estipula en una duración de un año, totalmente a distancia por la plataforma denominada SADEA, donde deberán aprobar las asignaturas Historia Militar Contemporánea, Política Internacional Contemporánea, Geopolítica, Pensamiento Militar Contemporáneo, y el Taller de Trabajo Final Integrador, debiendo cumplir un total de 780 horas.

Cabe mencionar que también se dictan otras tres especializaciones, exclusivas para personal militar superior. Estas carreras de posgrado se dictan junto con los cursos específicos de perfeccionamiento de los oficiales de Ejército y el tramo de cursada presencial de 1 año: Especialización en Conducción Superior de Organizaciones Militares Terrestres ,acreditada por Resolución Ministerial Nro 2074 del 18 Noviembre de 2014; Especialización en Planeamiento y Gestión de Recursos Humanos de Organizaciones Militares Terrestres , acreditada por Resolución Ministerial Nro 2981/15 - 5 de febrero de 2016; y especialización en Planificación y Gestión de Recursos Materiales de Organizaciones Militares Terrestres.

Respecto a estas tres especializaciones, si bien se ha tenido contacto con los alumnos a los efectos de administración de las encuestas para la investigación, no se ha podido obtener información detallada sobre planes de estudio y composición del cuerpo docente.

Los perfiles y planes de estudio observados de las carreras de posgrado de la ESG se encuentran formulados en términos de competencias, observándose que en su Proyecto Educativo Institucional queda explícitamente adoptado este enfoque: “De esta manera, se busca la excelencia educativa a partir de la adquisición de conocimientos actualizados y el logro de competencias que otorguen al egresado las herramientas para su integración a la vida social y democrática del país.” (IESE, 2007, p.6)

Estructura Organizativa.

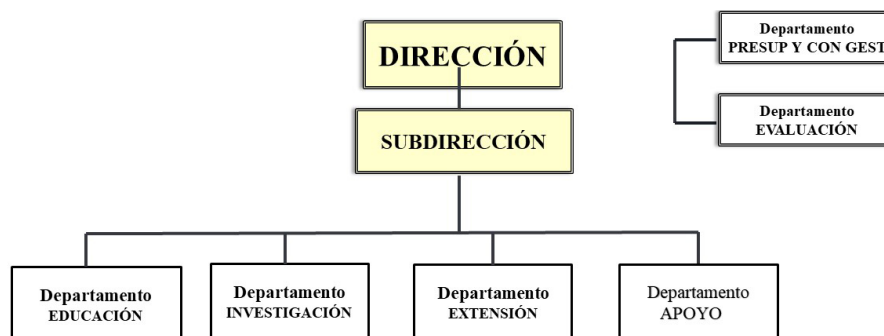


Figura 18: Estructura Organizativa Escuela Superior de Guerra de Ejército
Organigrama de la Escuela Superior de Guerra Ejército. Fuente: Recuperado de <http://www.escuelasuperiordeguerra.iese.edu.ar/organizacion.html>

De acuerdo al organigrama precedente, se puede afirmar que la estructura de la Escuela Superior de Ejército es departamental. Es así que se compone de un Director y Subdirector, y los Departamentos de Investigación, Educación, de Apoyo, de Extensión, de Evaluación y de Presupuesto y Control de Gestión.

Pero además, en su relación funcional con la Facultad del ejército, se encuentra bajo la órbita de diferentes secretarías. Las dos más destacables por su incidencia en la dimensión docente son la Secretaría Académica, la Secretaría de Investigación. La primera, cuya misión es proponer las políticas del área académica (función docente y alumnos) y sus prioridades de ejecución, ejecuta la planificación y programación de la formación y perfeccionamiento y la planificación y supervisión de la articulación académica, como así la función de evaluación. La segunda, tiene como misión proponer las políticas específicas de investigación en la Facultad del Ejército, y sus prioridades de ejecución. Estas relaciones se describen en el siguiente organigrama:

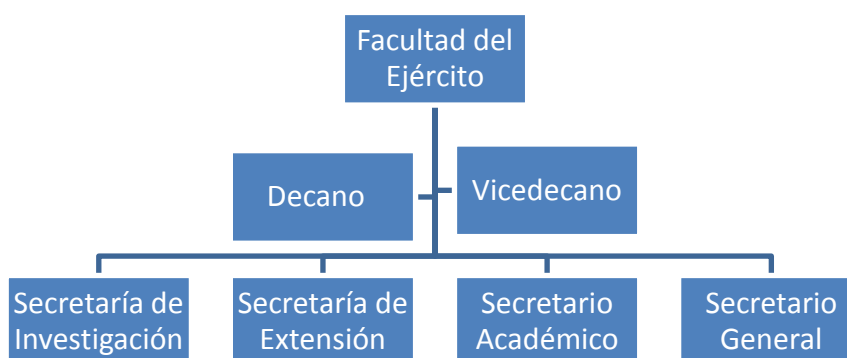


Figura 19: Estructura Organizativa de la Facultad del Ejército
Organigrama Facultad del Ejército. Fuente: Subdirección ESGE 2018

Mecanismos de Evaluación de la docencia.

El departamento evaluación de la ESGE es el responsable de Elaborar y proponer las políticas de evaluación y sus prioridades de ejecución, planificar, programar y ejecutar evaluaciones y producir la valoración de las funciones institucionales y de las acciones educativas, para contribuir a la toma de decisiones a fin de mejorar la calidad de los procesos institucionales y académicos en el ámbito de la Facultad del Ejército. Para ello, realiza encuestas sobre asignaturas a los alumnos, por la plataforma educativa, desarrollando informes sobre los resultados asesorando para la toma de decisiones de la superioridad.

La Facultad del Ejército tiene establecidas las políticas de evaluación, siendo éstas: consolidar procedimientos regulares y metódicos para la institucionalización de un Sistema de Evaluación; Promover la participación de los miembros de la comunidad educativa en los procesos de autoevaluación institucional; contribuir al desarrollo de instrumentos de evaluación que posibiliten la recolección de información válida y confiable para producir la valoración de los procesos institucionales y de las acciones educativas en función de los estándares establecidos; incentivar los procesos de reflexión que permitan identificar las fortalezas y oportunidades a la par que detectar las debilidades y amenazas para tomar decisiones en pos de la mejora de la calidad educativa; promover el desarrollo de los programas de mejora, elaborados a partir de los resultados de la autoevaluación ; promover la autoevaluación sistemática de las carreras de grado y posgrado por parte de sus responsables para favorecer los procesos de acreditación requeridos por la CONEAU; consolidar procedimientos regulares para la evaluación y acreditación de todo curso que se desarrolle bajo el ámbito de la Dirección General de Educación; asegurar los procesos de informatización y generación de bases de datos para la obtención de información/datos cuantitativos y cualitativos de las funciones institucionales y los programas; promover la práctica del aprovechamiento de la información/datos para la realización de análisis prospectivos que contribuyan a la toma de decisiones.

Procesos de Evaluación y Acreditación.

De acuerdo a lo expresado durante la entrevista con el Jefe de Evaluación, todo lo referido a los procesos de evaluación, autoevaluación, reformulación del proyecto educativo institucional y el ajuste de los planes curriculares lo lleva adelante la Secretaría de Evaluación. Sin embargo, desde que se constituyó como Facultad, se lleva adelante desde un

enfoque institucional más global, no exclusivo de posgrado y no exclusivo de la Escuela de Guerra.

Respecto a las evaluaciones realizadas ante la CONEAU, visto los informes, se extraen las principales recomendaciones realizadas a la carrera e institucionalmente.

En oportunidad de ser acreditada en el año 2010, el informe de evaluación de carrera Maestría en Estrategia y Geopolítica hace referencia a las recomendaciones realizadas e informa que en la evolución y nueva presentación se ha cumplido con la mayoría de ellas. La reacreditación recomienda que se incremente el desarrollo de la investigación entre los integrantes del cuerpo académico, se revise la bibliografía y los contenidos de algunos programas y se implementen políticas destinadas a lograr que los alumnos culminen sus estudios. (CONEAU, Res N° 786/99)

Por otra parte, se observa el informe de CONEAU sobre la carrera Maestría en Historia de la Guerra que se dicta en el Instituto, fue reconocida por el Ministerio de Educación de la Nación Resoluciones CONEAU N° 813/15; 597/15 y sometida a proceso de re acreditación en la 5ª convocatoria para la acreditación de posgrados por la Universidad de la Defensa Nacional, obteniendo dictamen favorable en el año 2018, con categoría “C” de acuerdo a la Resolución N° 251/18 por la CONEAU.

Las recomendaciones surgidas de la evaluación anterior, proponían que se incorporen al plan de estudios asignaturas que aborden la temática de la guerra desde una perspectiva que incluya los aspectos culturales, sociales, políticos y económicos de los pueblos; como así también se fortalezca el seguimiento del alumno en el proceso de elección del tema y las sucesivas etapas de elaboración de las tesis, a fin de incrementar la cantidad de graduados.

En respuesta a tales sugerencias, se han incorporado al actual plan de estudios actividades curriculares que permiten el abordaje de la guerra desde una perspectiva multidisciplinar (Seminario de Sociología de la Guerra, Debates Historiográficos I a IV y Nuevas Tendencias en la Investigación Histórica) y sobre el trabajo final se han incorporado al plan de estudios tres seminarios taller y dos talleres vinculados exclusivamente con el método y práctica de la investigación historiográfica sobre la guerra (CONEAU, 2018).

Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.

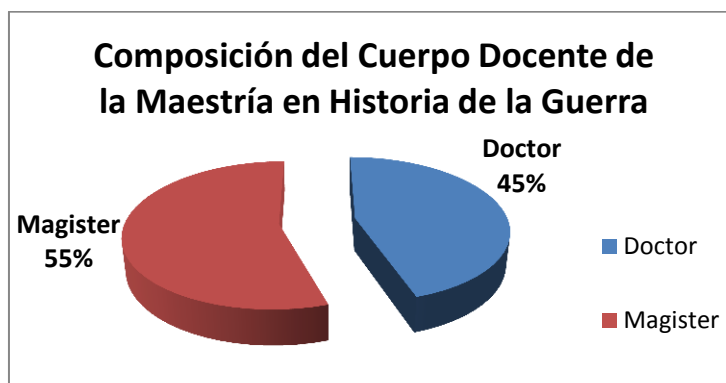


Figura 20: Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Historia de la Guerra. Titulaciones del cuerpo docente de acuerdo al nivel máximo, en la Maestría en Historia de la Guerra. Fuente: Informe Evaluación Acreditación de Carrera CONEAU (2018)

Como se representa en el gráfico anterior, el cuerpo académico estable de la Maestría en Historia de la Guerra está formado por 20 integrantes, de los cuales nueve poseen título máximo de doctor, once docentes con título de magister; sin ningún docente con título de especialista o título de grado exclusivamente.

En la evaluación anterior de la Maestría en Historia de la Guerra la CONEAU señaló como necesidad de mejora, que la participación del cuerpo académico en actividades científicas era escasa. Asimismo, en la última presentación y en respuesta al informe de evaluación, la institución justifica que la escasa participación de los docentes en actividades científicas obedece a que la temática de la carrera no posee un desarrollo exhaustivo en el país, lo cual dificulta el acceso a fuentes de financiamiento. Sin embargo señala que ha puesto en marcha desde 2017 programas de apoyo a iniciativas académicas, de extensión universitaria y de acreditación y financiamiento de proyectos de investigación. Evaluando la totalidad de los ejes centrales de la carrera y sumado a estas aclaraciones, se resuelve la acreditación de la carrera por seis años sin recomendaciones.

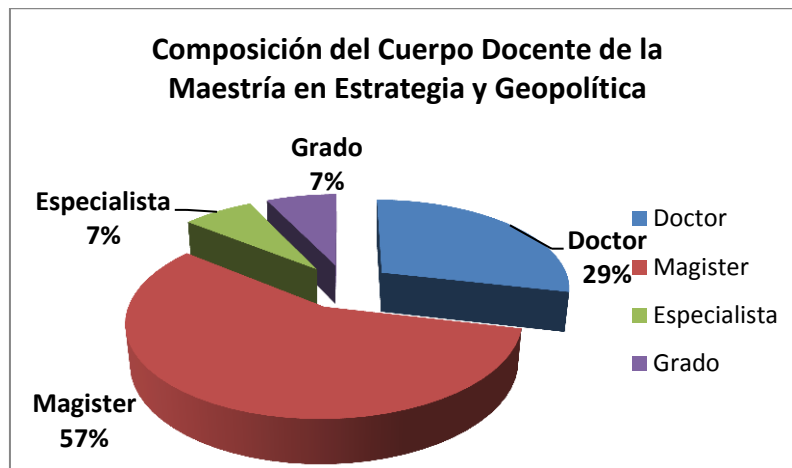


Figura 21: Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Estrategia y Geopolítica Titulaciones del cuerpo docente de acuerdo al nivel máximo, en la Maestría de Estrategia y Geopolítica. Fuente: Informe Evaluación Acreditación de Carrera CONEAU (2018)

La representación anterior surge de la composición del cuerpo académico, cuyos docentes estables son 14 integrantes, de los cuales cuatro poseen título máximo de doctor, ocho docentes tienen título de magister, uno posee título de especialista y otro título de grado.

Durante la entrevista, el responsable de evaluación expresa que “no hay mucho contacto entre los docentes de las diferentes escuelas. O sea, algo hay porque tiene que haber, cuando implica apoyo terrestre debe haber acuerdos con las otras fuerzas, entonces es necesario coordinar con las otras fuerzas, o las operaciones anfibia. En los ejercicios conjuntos, los docentes se juntan, no mucho, pero en la escuela conjunta se integra lo específico de cada fuerza, es decir que ahí tiene que haber integración sí o sí”. Estas expresiones valen para referirse a la integración de los docentes con las otras escuelas que funcionan en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas.

Sobre capacitaciones, se informa que sí se realizan institucionalmente. Durante el 2018 se capacitó a los docentes en formación por competencias, dado que es requerimiento del Ministerio de Defensa que los planes curriculares se desarrollen y por lo tanto, evalúen en términos de competencias. Al referirse sobre la convocatoria, señala:

Nos está costando muchísimo hacer capacitación docente. Nos está costando para poder juntar la gente, lo que terminamos haciendo es dividir, y no tenemos mucho tiempo para juntar a los profesores, pero tenemos la necesidad de integrar las materias dentro de nuestros cursos, que parece que todas van por caminos separados. Sacar a los profesores de su zona de confort para que planifiquen las materias relacionadas en una mirada integral. Hacemos

jornadas, que no son muchas, en algunas cuestiones particulares. Por ejemplo la última, el director quiso que hagamos una exposición sobre rúbrica de evaluación y una rúbrica para mejorar las exposiciones de los alumnos. Al exponerles a los profesores, también estas mostrando una idea para ellos porque hay profesores que son muy buenos en lo suyo pero ves una exposición y decís qué está pasando acá. Es una manera indirecta de llegar a ellos. (Entrevista ESG, 2018, p.2)

Si bien se considera una necesidad imperante realizar capacitaciones, dada la falta de formación pedagógica de los docentes, las actividades propias de la actividad militar repercuten en la asistencia a las capacitaciones.

Además, la Escuela Superior de Guerra de Ejército desarrolla un profesorado universitario para la enseñanza media y superior de la conducción militar. Entre sus objetivos se encuentran formar a los profesionales militares y civiles, en la teoría, la práctica y la investigación de la función docente aplicada a la enseñanza de todos los campos de la conducción militar en los niveles medio y superior, para desempeñarse en el ámbito de las Unidades Académicas del Instituto Universitario del Ejército y de la Dirección General de Educación del Ejército o de otras Unidades académicas homólogas nacionales y extranjeras. Este curso se ofrece en la página institucional y es destinado a formarlos profesionales vinculados con los campos de la conducción militar para actuar como docentes capacitadores en cursos de perfeccionamiento dictados en otras organizaciones que se relacionen con las problemáticas de la defensa y el manejo de crisis.

Actividades de Investigación

La misión de la secretaría de investigación es proponer las políticas específicas de investigación en la Facultad del Ejército, y sus prioridades de ejecución. Para ello ejecutará la planificación y programación de la investigación y ejecutará la supervisión, evaluación y control de gestión de la investigación desarrollada por las Unidades Académicas dependientes y asociadas. Las políticas de investigación se sustentan sobre tres ejes rectores: gestión, ejecución de proyectos y formación de recursos humanos. Estos ejes guiarán las acciones propias de la gestión de la Secretaría de Investigación del Rectorado para permitir el desarrollo de la función en el ámbito de la facultad.

No se obtienen datos de las investigaciones en proceso o relacionadas con las carreras de posgrado.

Escuela Superior de Guerra Naval

Reseña Histórica Institucional.

Desde una perspectiva histórica, la Escuela Superior de Guerra Naval fue concebida como un instituto rector en la educación del personal superior de la Armada y fue pensada para cubrir las necesidades académicas de los jefes navales, destinados a servir en la conducción estratégica operacional y en el comando de los buques, bases navales, aeronavales y de Infantería de Marina y se crea el 30 de julio 1934.

“Con la creación del Instituto Universitario Naval (INUN) en el año 1991, la ESGN pasó a ser una unidad académica del mismo. Y en 1995, mediante el artículo 77 de la Ley de Educación Superior (LES), el INUN se incorpora como un Instituto Universitario Superior”. (Leal, 2013, p.141). Estos cambios acompañaron, durante las últimas décadas, el desarrollo de los cursos y carreras de la ESGN y de esta forma la oferta académica de la Escuela comenzó a articularse con los procesos de acreditación.

[...] desde sus comienzos, la Escuela se comprometió en la búsqueda de la calidad de los procesos educativos para ello se promovió el intercambio de alumnos y la vinculación con otras instituciones educativas nacionales e internacionales como así también con otras Escuelas de Guerra del mundo. Asimismo, promovió el acceso libre a una importante biblioteca; la integración de su cuerpo docente; la generación de contribuciones académicas (que además de utilizarse como bibliografía en la ESGN eran y siguen siendo parte de la bibliografía de planes de estudios de otras Escuelas de Guerra de América Latina) y la creación de un Departamento de Evaluación, como parte de la estructura organizativa de la Escuela, que evalúa, desde hace casi veinte años, los procesos de enseñanza y aprendizaje para su mejora continua (Leal, 2012, p.140).

Su Visión es ser una Unidad Académica de excelencia para la capacitación de profesionales en general con amplio reconocimiento y difusión a nivel nacional e internacional.

En forma complementaria, actualmente, es su Misión es incrementar el desarrollo profesional de Oficiales Superiores y Jefes de la Armada, “proporcionando educación avanzada en la ciencia y arte de la guerra naval y disciplinas relacionadas, a fin de

capacitarlos para el ejercicio de las funciones y responsabilidades correspondientes a sus respectivas áreas y niveles de competencia profesional” (ESGN, PEI, 2019)

Propuesta Formativa.

La Escuela Superior de Guerra Naval actualmente brinda formación de posgrado universitaria a profesionales civiles y militares en las áreas de Estrategia, Gestión Logística e Intereses Marítimos. Entre sus carreras de posgrado, se encuentra la Maestría en Estudios Estratégicos (que ha iniciado su dictado en el año 1996) y cuenta con acreditaciones en los años 1999 (por Resolución N° 848/99) y en 2009 (Resolución N° 881/09).

La Maestría en Estudios Estratégicos tiene entre sus competencias de egreso analizar, interpretar e investigar situaciones complejas en los ámbitos empresarial, político y militar y apreciar su probable; comprender e interpretar variaciones del pensamiento estratégico y relacionarlas con la evolución de la escena internacional, y sus vinculaciones con contextos actuales y futuro; como así también asesorar en la toma de decisiones en los niveles superiores de conducción, tanto en organizaciones gubernamentales como privadas.

La carga horaria de la Maestría responde a los requerimientos de posgrado establecidos por CONEAU en cuanto a duración, ya que se estructura en 9 meses, con un total de 540 horas obligatorias (342 teóricas y 198 prácticas), a las que se agregan 160 horas destinadas a tutorías y actividades de investigación.

Recientemente, la Escuela de Guerra Naval acreditó la Carrera de Especialización en Intereses Marítimos. Este trayecto de posgrado se conforma por las asignaturas Régimen legal de los Intereses Marítimos Argentinos, Negociación y Liderazgo; Oceanografía y Meteorología Aplicadas; Recursos Vivos del Mar; Recursos no Vivos del Mar; Derecho Internacional del Mar; Defensa y Seguridad; Preservación del medio ambiente marítimo; Gestión y Evaluación de proyectos; Economía Marítima; Intereses Marítimos Comparados y Talasopolítica; y el Taller de Producción de Trabajo Integrador Final.

Considerando los objetivos de la Especialización en Intereses Marítimos, se contempla entre sus competencias de egreso el participar en la gestión de empresas de transporte marítimo, industria naval, actividades portuarias y logísticas en todas aquellas instituciones vinculadas al aprovechamiento y conservación de los recursos vivos y no vivos del mar. Liderar equipos capaces de generar y aplicar políticas, gestión, control y defensa de los intereses marítimos, asesorar en la toma de decisiones en los niveles superiores y directivos de

organizaciones públicas y privadas vinculadas al sector marítimo, especialmente desde lo estratégico, lo administrativo y económico financiero, y del derecho.

La carrera está abierta a todos los profesionales con título de grado, tanto de Universidades Nacionales, Públicas, Privadas o Institutos Universitarios, así como a extranjeros con título de nivel equivalente. Es de carácter presencial, con una carga horaria de 468 horas y otorga el título de Especialista en Intereses Marítimos.

La ESGN presenta sus planes formulados en términos de competencias, tanto en sus perfiles de cursos como en sus planes de asignaturas. Esto pudo constatarse en observación de los planes correspondientes a las carreras de posgrado y también lo señala en la entrevista realizada, el responsable del área de evaluación: “los planes curriculares se encuentran formulados, desde el año pasado, a solicitud de la UNDEF, se reorganizaron por competencias.” (ESGN, 2018)

Estructura Organizativa.

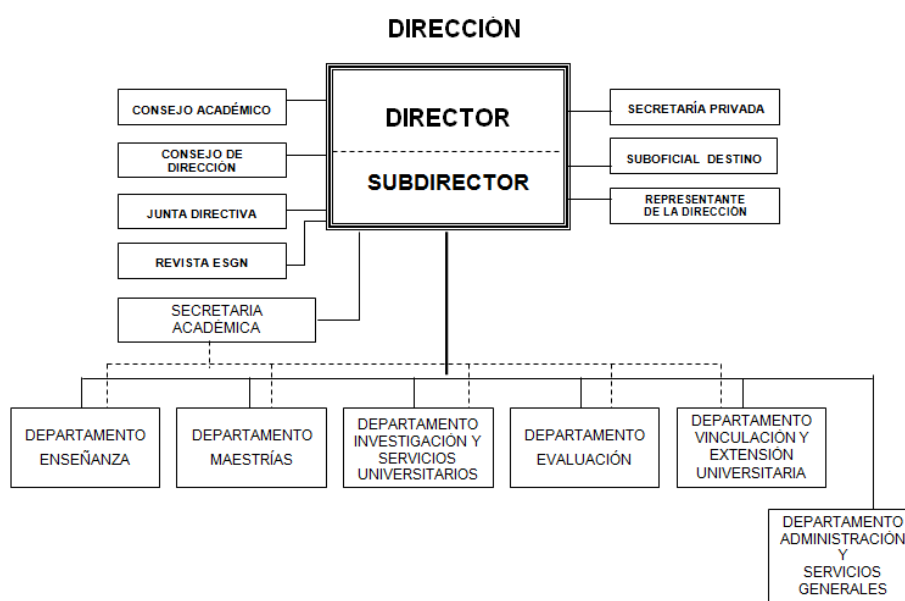


Figura 22: Estructura Organizativa de la Escuela Superior de Guerra Naval. Organigrama Escuela Superior de Guerra Naval. Fuente: Secretaría Académica de la ESGN 2018

Del organigrama, se desprende que el área de evaluación se constituye como Departamento, dependiente de la Secretaría Académica, que a su vez se desprende en relación funcional del Director del Instituto.

Mecanismos de Evaluación de la docencia.

Para conocer la calidad de los contenidos impartidos y tener un conocimiento áulico del desarrollo de las actividades académicas, desde el área evaluación se aplican encuestas a los alumnos desde plataforma electrónica. Periódicamente, al terminar una materia se envía a alumnos una encuesta de materia y también al docente una encuesta del dictado de la materia. A partir de los datos obtenidos se realiza un análisis particular, con una serie de preguntas, y el departamento de evaluación elabora un informe con el que se pone en conocimiento al docente. Como contrapartida, se le solicita al docente una encuesta sobre la materia y cómo vio a los alumnos en su materia.

En departamento evaluación, hay tres especialistas en educación, que analizan. En palabras del Jefe de Enseñanza (2018) “Se arma un expediente de la cátedra, se antepone el informe del docente y en un formulario van opinando los diferentes integrantes de la plana mayor para opinar: Jefe de Curso, Director de Carrera. Cotejan y analizan, dan opinión de lo que se puede mejorar. Pasa al jefe de enseñanza, lo ve el subdirector como jefe de área y el director. Vuelve y se toma conocimiento.” La toma de decisión posterior va desde sugerencias al docente como análisis de la estructura curricular en función de los objetivos buscados.

Procesos de evaluación y Acreditación.

Las actividades relacionadas con los procesos de evaluación y acreditación se encuentran asignadas como responsabilidades de la Secretaría Académica, específicamente en el Departamento de Evaluación.

Se realizan actividades de Autoevaluación, a través del sistema de inspectoría, cuando nos toca se realiza el control interno. Abarca lo administrativo, en los servicios, en infraestructura, lo académico. Son inspecciones internas. Es responsabilidad del director. En cuanto a las autoevaluaciones académicas, no hay un sistema que “autoevalúe, más allá de los requerimientos de CONEAU para las acreditaciones” (Entrevista ESGN, 2018).

Los resultados de las evaluaciones anteriores de carreras, según los informes de CONEAU, fueron utilizados para adoptar medidas y fijarse objetivos específicos, entre otros, en lo referido a incrementar el porcentaje de graduación (mayor carga en metodología de la investigación y mayor disponibilidad para las tutorías así como mecanismos de seguimiento a los alumnos que completan el cursado de las obligaciones curriculares); aumentar la cantidad

de investigaciones en las que participen alumnos y docentes e incrementar el fondo bibliográfico relacionado con la carrera.

Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.

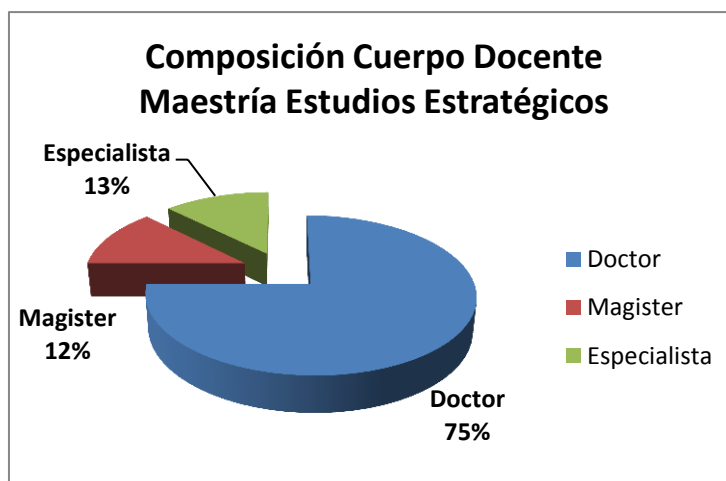


Figura 23: Composición del Cuerpo Docente de la Maestría en Estudios Estratégicos. Titulaciones del cuerpo docente de acuerdo al nivel máximo de titulación, en la Maestría de Estudios Estratégicos. Fuente: Secretaría Académica ESGN (2018)

Observando el gráfico anterior y teniendo en cuenta que en la última acreditación de la Carrera de Maestría, la CONEAU recomienda a la ESGN que “se fortalezca el seguimiento de los alumnos; se incremente el número de suscripciones a revistas especializadas y se asegure la participación de los alumnos en las actividades de investigación, dado que constituye un requisito esencial para una maestría” (CONEAU, 2009, p.6). Podría decirse, entonces, que la Escuela de Guerra Naval cuenta con un nivel de docentes acorde a los requerimientos propuestos por CONEAU y que las intervenciones de evaluación de la calidad educativa requieren enfocarse en el área de alumnos.

Al respecto de los porcentajes de titulaciones del cuerpo académico, el responsable del área de evaluación de la ESGN expresa, en oportunidad de la entrevista realizada por la investigadora, en el 2018: “estamos en un 75% de cumplimiento. Algunos docentes tienen alto nivel, por su especialidad, pero no con titulación. Convenientemente acreditado en la CONEAU tenemos el aval para conservar esos docentes. Los perfiles exigen las titulaciones y se respeta.”

En cuanto a los mecanismos de promoción dentro de la docencia, cuenta el Jefe de enseñanza, en oportunidad de la entrevista que hay exámenes de jerarquización, donde se hacen concursos con exámenes, internos y se asciende de categoría concursando. La carrera

docente está pautada en el estatuto. Luego del concurso se decide en base a los resultados si accede.

Focalizando en la capacitación a los docentes, se considera que “es una herramienta fundamental para apoyar la estrategia de la organización”. Para ello, la Escuela de Guerra Naval cuenta con la División Capacitación y Perfeccionamiento Docente, que implementa su Plan Anual de Capacitación y alcanza a todo el personal de la escuela y que responde a un Plan Quinquenal previamente diseñado (ESGN, 2018).

Las actividades de Capacitación están dirigidas a todo el personal Civil y Militar en cuanto a su función administrativa, tarea asignada y de gestión, en actividades de interés institucional, con el fin de optimizar los procesos y procedimientos de gestión y apoyo a la enseñanza; mientras que el perfeccionamiento está focalizado en fortalecer las competencias pedagógicas y didácticas de los Docentes de Posgrado.

Los mecanismos de selección y promoción de la docencia están definidos. Existe una planilla para descripción del perfil del puesto, donde debe constar la descripción de los requisitos mínimos, la carga horaria del puesto, la ubicación organizacional, los objetivos, alcance y responsabilidad del cargo, la función y relación con otras áreas de trabajo. También se consignan qué formación académica debe tener, los requisitos de conocimiento específico, la experiencia laboral y las habilidades y competencias requeridas.

Actividades de Investigación

La misión de la Secretaría de Investigación es asegurar el desarrollo de las actividades de investigación, a través de la conducción, orientación y supervisión de los alumnos, docentes y equipos de investigación.

Con el objetivo de generar y transferir los conocimientos contribuyendo a la excelencia académica y el cumplimiento de los fines básicos universitarios, las investigaciones se definen en tres áreas: Área Estrategia (Toma de decisiones en el ámbito estratégico, Evolución del Pensamiento Estratégico Naval y Estrategia Naval de las naciones en el ámbito regional para el Siglo XXI); Área Operaciones Navales: (Interoperabilidad de las Armadas en el ámbito regional y global; Control de los espacios marítimos en el Atlántico Sur, la Antártida Argentina y la región); Área Intereses Marítimos (los recursos vivos y no vivos en los espacios marítimos jurisdiccionales y de interés nacional; infraestructura y desarrollo costero del litoral marítimo argentino); Área Logística (Producción para la Defensa

de interés naval, Investigación y desarrollo para la Defensa de interés naval, Movilización en situaciones de conflicto de importancia).

Además, se desarrollan líneas particulares de interés transversal: Seguridad marítima, vulnerabilidades, amenazas y riesgos de los espacios marítimos; Vulnerabilidad de las estructuras críticas y de los servicios esenciales relacionados con el ámbito marítimo o la capacidad de protección del poder naval; Emergencias y catástrofes naturales con participación de la Armada; Implicancias en la seguridad de interés para la Armada ocasionadas por la eventual inestabilidad económica y financiera, mundial y/o nacional; Piratería. Actualidad y control; Ciberguerra y conflicto cibernético; Proliferación de armas de destrucción masiva (ADM); Terrorismo, crimen organizado y narcotráfico (Triple Frontera y otros lugares de interés para la Armada); Flujos migratorios irregulares y masivos y sus implicancias para la misión de la Armada.

Actualmente, los proyectos de investigación que se encuentran en desarrollo son: Inteligencia en el Marco Estratégico Operacional (actualización de aspectos doctrinarios en concordancia con la cátedra de Conducción de Fuerzas Navales); Planeamiento Naval Operativo (Línea de Investigación: Área Operaciones Navales. Interoperabilidad de las Armadas en el ámbito regional y global); Fuerzas Armadas, Preservación y Control Ambiental Sobre Los Recursos Marítimos Argentinos (el caso de las Áreas Marinas Protegidas y su rol frente al impacto cambio climático); Línea de Investigación: Área Intereses Marítimos. Los recursos vivos y no vivos en los espacios marítimos jurisdiccionales y de interés nacional. Convocatoria UNDEFI 2018/2019. Aprobado por Resolución 309/2018. El Valor de Los Intereses Marítimos Argentinos sus necesidades de Protección para las Fuerzas Armadas; Orígenes y Evolución de la Escuela de Guerra Naval, línea de Investigación: Historia Militar; Liderazgo En La Armada Argentina Línea de Investigación: Área Estrategia. Toma de decisiones en el ámbito estratégico. Convocatoria UNDEFI 2018/2019. Aprobado por Resolución 309/2018. Práctica Docente Superior: La Transición De La Modalidad Presencial A Distancia En la ESGN. Línea de Investigación: Fortalecimiento de Carreras de Posgrado. Ciencias sociales aplicadas a la Defensa. Educación. Convocatoria UNDEFI 2018/2019. Aprobado por Resolución 310/2018.

Escuela Superior de Guerra Aérea

Reseña Histórica Institucional.

Hasta la creación de la Escuela Superior de Guerra Aérea, la formación del personal del aire comenzaba en el Colegio Militar de la Nación como arma de Ejército y se perfeccionaba en la Escuela de Aviación. En ésta los aviadores se incorporaban a la Sección Aérea donde realizaban los dos primeros Cursos con la orientación especializada que la futura Fuerza Aérea reclamaba. “La preparación y el desarrollo de las operaciones aéreas constituían problemas particulares que requerían estudios especializados y profundos, y ese contrato fundacional de crea, por Decreto N° 16.501/44 de fecha 23 de junio de 1944, la Escuela Superior de Guerra Aérea”. (ESGA, 2006, p.7)

El Instituto cambió su sede en varias ocasiones. Comenzó sus actividades en lo que fue el asiento de la Secretaría de Aeronáutica en la calle Juncal 1120 de la ciudad de Buenos Aires. En 1946 se trasladó a un edificio cercano y en 1947 a la calle Rodríguez Peña 1693, donde permaneció hasta enero de 1950. En esa fecha fue trasladada a Ascochinga, provincia de Córdoba y en 1952 vuelve a Buenos Aires, instalándose en la calle Rodríguez Peña y luego trasladarse a la calle Lavalle 2540. A fines de 1968, el Instituto se mudó a Paseo Colón 751, y en diciembre de 1992, se traslada al Edificio Cóndor. A mediados de 2012, establece su funcionamiento en el predio del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, sede actual.

La Escuela Superior de Guerra Aérea desarrolló sus actividades educativas en vinculación al Instituto Universitario Aeronáutico como Unidad Académica Asociada hasta el año 2014, donde la creación de la Universidad de la Defensa Nacional la configura como parte de la Facultad de la Fuerza Aérea Argentina.

En el Manual Orgánico de Funcionamiento del Instituto, denominado MAPO 45, se plasman las tareas y funciones de toda la planta de la ESGA, y en él se describe, además la misión y visión institucionales. En él se describe:

Es Visión del Instituto “constituirse en un centro de capacitación e investigación de excelencia en la región, que proyecte la idea de la integralidad del poder aeroespacial a través de la educación profesional de calidad sobre la base de la producción de conocimiento innovador desde el ámbito de la defensa, con la participación de entidades nacionales e internacionales del ámbito educativo de nivel universitario, así como de aquellas organizaciones

que tienen al aeroespacio como su ámbito de operación” (ESGA, 2018, apartado 7)

Misión: Perfeccionar al Personal Militar Superior en el ejercicio de la conducción en todos los niveles institucionales; especializar los Oficiales en el servicio de Estado Mayor y desarrollar los cursos especiales que se le ordenen, a fin de contribuir al cumplimiento de la tarea del Organismo Superior (ESGA, 2018, p.1).

Estructura Organizativa.



Figura 24: Estructura Organizativa de la Escuela Superior de Guerra Aérea
Organigrama Escuela Superior de Guerra Aérea. Fuente: Secretaría Manual Orgánico de Funcionamiento Mapo 45 (2018)

Según el Manual Orgánico MAPO 45 (2018) la estructura Orgánica de la Escuela Superior de Guerra Aérea se encuentra conformada por Director y Subdirector; una Secretaría Académica, que se constituye como referente en todo lo relacionado con la planificación, coordinación y supervisión en el desarrollo de los Cursos; una Secretaría de Extensión Universitaria, que tiene a cargo el conjunto de actividades conducentes a identificar necesidades del entorno, coordinar las acciones de transferencia y reorientar y recrear actividades de docencia e investigación a partir de la interacción con ese contexto; y una Secretaría de Investigación, responsable promover, coordinar y desarrollar estudios e investigaciones interdisciplinarias llevadas a cabo por cursantes, docentes y grupos de investigación, de acuerdo con estándares académicos, tendientes a la generación y

transferencia de conocimientos en el campo de las Ciencias Militares, de la Defensa Nacional y Seguridad Internacional, específicos del ámbito Aeronáutico y Aeroespacial.

Propuesta Formativa.

En la actualidad, la Escuela Superior de Guerra Aérea cuenta con más de 17 cursos regulares de perfeccionamiento de oficiales superiores y de extensión; de acuerdo al plan de carrera:

GRADO	ANTIGÜEDAD	CUERPO COMANDO				CUERPO SERVICIOS PROFESIONALES		
		A	B	C	D	Ingreso Alférez	Ingreso Teniente	Ingreso 1º Teniente
Alférez	3º Año			APC 2				
Teniente	2º Año	APC 1		APC 3	APC 4	APC 3		
1º Teniente	1º Año		APC 4	APC 4				
	2º Año	CBC CEMAC I			CBC	APC 4	APC 3	APC 3
	3º Año		CBC	CBC				
	4º Año					CBC		
	5º Año						APC 4	APC 4
Capitán	2º Año	APC 5	APC 6	APC 6	APC 6	APC 6	CBC	CBC
	4º Año						APC 6	APC 6
	5º Año	CCEM CEMAC II						
Mayor	1º Año					CEME	CEME	CEME
Vicecomodoro	3º Año	CSC						

Figura 25: Cursos de la Escuela Superior de Guerra Aérea en función del Plan de Carrera del Oficial. Plan de Carrera del Oficial y Cursos de Perfeccionamiento en la Escuela Superior de Guerra Aérea. Fuente: Planes Curriculares ESGA (2018)

El cuadro anterior grafica la oportunidad en que los oficiales realizan cursos de perfeccionamiento ordenados. A modo de ejemplo y para facilitar su comprensión, se observa que un Capitán del cuerpo de comando realiza, en oportunidad de 5to año de antigüedad, el Curso de Comando y Estado Mayor (CCEM).

Además de estos cursos de perfeccionamiento, la Escuela Superior de Guerra Aérea dicta dos carreras de posgrado, acreditadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria: la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales y la Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa.

La Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales fue acreditada en el año 2017, tiene dictamen favorable de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria con Resolución Ministerial RESOL-2017-3032-APN-ME. Esta formación de posgrado está destinada a profesionales que conduzcan fuerzas y operaciones aeroespaciales específicas, específico-combinadas y conjuntas a nivel operacional y táctico.

El plan de estudios de la mencionada especialización es estructurado, con una carga horaria de 625 horas y contempla el cursado de 7 actividades curriculares teórico-prácticas de modalidad obligatoria: Conducción Aeroespacial, Herramientas de la Conducción Aeroespacial, Planeamiento Aeroespacial Específico, Planeamiento Conjunto, Conducción y Planeamiento Aeroespacial Combinado, Seminario Integrador de conducción y Planeamiento (con modalidad de taller), Metodología de la Investigación. A estas actividades se agrega el Trabajo Final Integrador.

La segunda carrera de posgrado es la especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa. Su objetivo es formar especialistas capacitados para desempeñarse en el área de Evaluación de proyectos en el sector de la Defensa y Seguridad, a fin de asesorar y asistir sobre emprendimientos productivos y financieros tanto en el ámbito militar como en otras áreas de la gestión pública relacionadas con el sector.

El plan de estudios de la especialización, contempla una carga horaria de 366 hs 8 asignaturas: Proyectos con Inversión, herramientas económico financieras, Metodología y criterios de decisión; Análisis, diseño y evaluación de los proyectos; Financiamiento y programación de proyectos; Síntesis del Proyecto con Inversión para la Defensa; Metodología de la Investigación y Práctica aplicada de proyecto.

Se observa que los planes de las carreras de posgrados de la ESGA se encuentran formulados en términos de competencias. Este enfoque es, además, explicitado por el Secretario Académico en oportunidad de la entrevista personal:

Se van optimizando para poder medir mejor las competencias. Los planes de estudio están formulados para las carreras de posgrado como competencias y se organizan en tres áreas del conocimiento que agrupan las asignaturas por afinidad. Para noviembre, se lleva a cabo un examen oral integrador donde se conjugan las competencias de todas las materias, y se evalúa individualmente el desempeño de los alumnos, se va marcando errores y puliendo detalles para mejorar el trabajo. (ESGA, 2018)

Mecanismos de evaluación de la docencia.

En cuanto a la evaluación de la docencia, la Escuela Superior de Guerra Aérea se rige por una Directiva de Gabinetes Psicopedagógicos y Asesoramiento al alumno 05/07 que determina las funciones evaluativas sobre la actividad docente, considerando entre las funciones y tareas del área Pedagogía y Orientación al alumno, realizar el seguimiento de los alumnos y asesorar en lo pertinente en la evaluación de la enseñanza y evaluar los resultados obtenidos. Es por ello que se realizan “observaciones de clases en tanto herramienta pedagógica que se sustenta en el proceso de evaluación para la mejora continua [...] se traducen en una asistencia a los docentes que favorece la reflexión en pos del mejoramiento didáctico de los procesos de enseñanza” (ESGA Plan Curricular CCEM, 2018, p. 15).

De acuerdo a lo expuesto en la entrevista, por el Secretario Académico (2018) también se evalúan los resultados obtenidos y el nivel de satisfacción de los cursantes mediante encuestas. Inicialmente, se administra una encuesta diagnóstica con el fin de detectar intereses y expectativas particulares para orientar a los docentes en posibles adecuaciones y selección de estrategias de enseñanza. Además, al finalizar cada asignatura, se indaga sobre las apreciaciones de los alumnos en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje que permiten una retroalimentación con los docentes. Al finalizar el curso, se evalúan aspectos generales y pedagógicos didácticos, con el fin de asesorar en la evaluación de la tarea docente, extraer conclusiones y elaborar propuestas.

Se entiende que tanto las observaciones como las encuestas son acciones “contribuyen a la construcción teórico práctica de la didáctica en educación superior, con una mirada permanente en la reflexión crítica individual y conjunta de los actores institucionales, fundamentalmente en los profesores como generadores de calidad educativa mediante su profesionalización docente” (ESGA Plan Curricular, 2018, p. 16). Según el Informe de CONEAU (2016) en oportunidad de presentación de la carrera, estos procedimientos fueron informados y considerados como mecanismos adecuados para el aseguramiento de la calidad docente y seguimiento de los alumnos.

Procesos de evaluación y acreditación.

En cuanto a autoevaluación, la última realizada fue en el año 2015. El próximo año va a retomarse, desde la Secretaría Académica, para evaluar todas las áreas. Sin embargo, se trabaja con la formulación y evaluación de indicadores de gestión, “que actualmente se está

perfeccionando para que realmente arrojen resultados para la evaluación, y que sea lo más transparente posible evitando subjetividades” (ESGA, 2018)

Los procesos de evaluación y acreditación de las carreras de posgrado, se encuentran a cargo del Departamento de Posgrado de la Institución. Sus funciones se definen en el Manual Orgánico, y son planificar, programar, coordinar y supervisar el desarrollo de las Carreras de Posgrado; asesorar al Subdirector del Instituto y a los Directores de Carrera en los aspectos relativos al planeamiento, desarrollo y evaluación de las actividades relacionadas con la creación de carreras nuevas, la acreditación y reacreditación de carreras de posgrado como así también en la elaboración de la autoevaluación de carreras en funcionamiento. Este departamento además tiene una División Acreditación Universitaria, cuya tarea es llevar adelante el proceso de acreditación de las carreras de posgrado nuevas y en funcionamiento y gestionar ante la Facultad de la Fuerza Aérea y/u otro Organismo extra institucional la documentación y los trámites relacionados al proceso. También entra en sus funciones coordinar la actividad académica de las carreras y la autoevaluación de las mismas.

Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de selección y promoción. Capacitación.

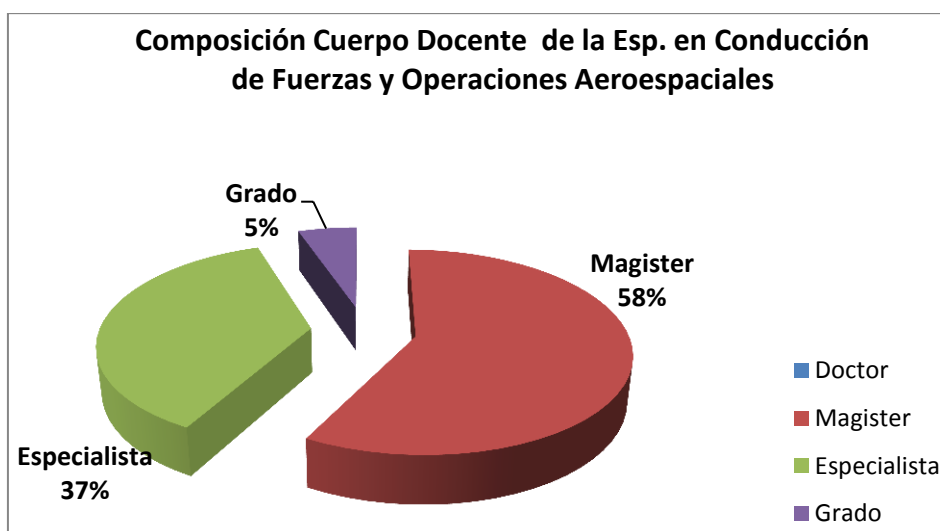


Figura 26: Composición del Cuerpo Docente de la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales. Titulaciones del cuerpo docente de acuerdo al nivel obtenido, en la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales Fuente: RESOL-2017-3032-APN-ME.

La composición del cuerpo docente de la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales cumple con los requisitos exigidos por la Ley de Educación

Superior en términos de pertinencia, ya que un 95% equipara o supera el nivel de titulación que otorga.

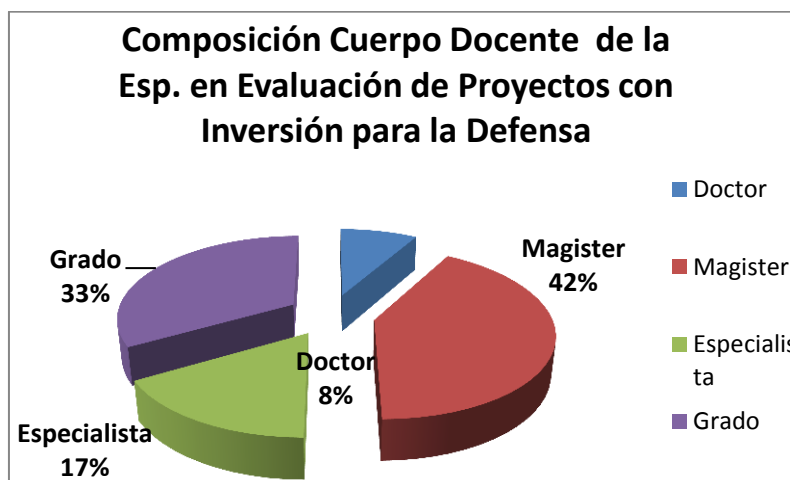


Figura 27: Composición del cuerpo docente de la Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa. Titulaciones del cuerpo docente de acuerdo al nivel obtenido, en la Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa. Fuente: CONEAU Acta Nro 947/18

Teniendo en cuenta el gráfico anterior y en comparación con la Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales, esta carrera de posgrado presenta mayor porcentaje de nivel docente representado sólo por título de grado. Sin embargo, esto es justificado por la idoneidad del perfil profesional y amerita su incorporación dentro el plantel. Desde otro punto de vista, el nivel de titulación supera en función de los doctores y magíster. En tal sentido, considerando su totalidad, ambas son adecuadas al nivel de impartición de los posgrados.

En la Escuela Superior de Guerra Aérea se efectúan concursos docentes. Sobre esto, expresa el Secretario Académico:

Para las asignaturas específicas de realiza en búsqueda de idoneidad, buscando dentro de lo posible cumplir con las exigencias de las titulaciones. Sucede que, por ejemplo, para suplir el cargo docente de Inteligencia, no hay disponibilidad de especialista titulado, por lo que el adjunto del titular de cátedra sí tiene la titulación de posgrado requerida. Por la especificidad, no puede buscarse afuera. A medida que empezaron a darse las especializaciones de la Escuela Conjunta, hay mayor abanico de profesores con titulaciones de posgrado (ESGA, 2018).

En cuanto a capacitación docente todos los años se realiza al menos una jornada en base a las demandas recabadas en encuestas por parte de la Sección Pedagogía; pero además se encuentran implementados cursos en Moodle, por la plataforma educativa virtual, que ofrece capacitación a docentes y tutores en recursos y actividades, de forma permanente.

Actividades de Investigación

La Secretaría de investigación de la Escuela Superior de Guerra Aérea es la responsable promover, coordinar y desarrollar estudios e investigaciones interdisciplinarias llevadas a cabo por cursantes, docentes y grupos de investigación, de acuerdo con estándares académicos, tendientes a la generación y transferencia de conocimientos en el campo de las Ciencias Militares, de la Defensa Nacional y Seguridad Internacional, específicos del ámbito Aeronáutico y Aeroespacial

Para alcanzar sus objetivos, la Secretaría desarrolla las siguientes funciones: asistir al Director de la ESGA en todos los aspectos vinculados a la política de investigación científica y tecnológica del Instituto; planificar, programar y elaborar las tareas de investigación; realizar la difusión interna y el archivo de toda la información de carácter profesional y bibliográfico que sea de interés para la ESGA; publicar y difundir las investigaciones científicas realizadas en el ámbito del Instituto, a través de la Revista de la Escuela Superior de Guerra Aérea e intervenir en otras publicaciones, foros, seminarios y cualquier otro medio de divulgación que se determine; coordinar junto con la Secretaría de Extensión la vinculación de la ESGA con organismos nacionales o extranjeros de promoción y apoyo a la investigación científica, facilitando las relaciones y convenios interinstitucionales en estas materias; proponer y planificar líneas, proyectos y programas, así como el desarrollo de la investigación de interés para la ESGA, otros organismos institucionales o extrainstitucionales, en su materia de incumbencia; analizar y participar en la evaluación de los trabajos de investigación elaborados por los cursantes e investigadores; proponer e implementar políticas y mecanismos de estímulo a la investigación en la ESGA; Realizar la traducción de las investigaciones científicas y artículos de interés para la publicación de la RESGA, como así también del material que las distintas dependencias de la ESGA necesiten, realizar el Índice de Revistas Especializadas, el cual incluye un resumen del contenido de las principales revistas aeroespaciales a nivel mundial. (ESGA, 2019, MAPO 45)

Como investigaciones realizadas, se detallan: Hacia el Ejercicio de la Soberanía en el Aeroespacio Nacional, Modelos de articulación entre la decisión estratégica nacional y el planeamiento estratégico militar, La evolución del escenario Antártida en la región y el

mundo, intereses y estrategias; Optimización del diseño y evaluación de los Proyectos con Inversión para la Defensa Basado en Capacidades; Análisis de Planeamiento en Defensa y Seguridad ¿por Capacidades o por Recursos?

En el marco del programa de acreditación y financiamiento de proyectos UNDEFI, hay Proyectos de investigación 2018/2019 propuestos por la ESGA para su aprobación, según convocatoria mediante resolución rectoral 154/18: Observatorio Tecnológico del Aeroespacio; Calidad de los lineamientos curriculares del Curso de Formación de Operadores de Sistemas Aéreos no Tripulados (COSART); La evolución del escenario Antártida en la región y el mundo, intereses y estrategias; Enseñanzas militares de la guerra en Siria (2011 – 2018); Análisis y evaluación de las políticas públicas de gestión de inversiones en el sector defensa argentino (2005-2018). Un abordaje desde la logística genérica militar; y Análisis y perspectivas de la capacitación básica en gestión de proyectos.

Conclusiones

Desde el planteo del problema, ha sido intención de la investigación analizar los mecanismos de aseguramiento de la calidad y los procesos de evaluación de la docencia universitaria de posgrado en las Escuelas de Guerra de las Fuerzas Armadas (de las tres Armas y de la Conjunta) en miras de una proyección integrada, configurada por la Universidad de la Defensa Nacional.

Para poder lograr este objetivo general, en una primera instancia se describió temporalmente la evolución de las instituciones que dieron origen a las actuales Escuela Superior de Guerra de Ejército, Escuela Superior de Guerra Naval, Escuela Superior de Guerra Aérea y a la Escuela Superior de Guerra Conjunta. Al mismo tiempo, se buscó dar contexto político social que dio encuadre a las transformaciones atravesadas hasta conformar un único polo educativo, que funciona en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, como Unidades Académicas que dictan posgrados y dependen orgánicamente de la Universidad de la Defensa Nacional.

Para ello, resultó fundamental considerar el marco normativo que impulsó las reformas, a saber la Ley de Educación Superior junto con la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; el Decreto de creación de la Escuela de Guerra Conjunta y el posterior Centro Educativo de las Fuerzas armadas, concluyendo con la creación de la Universidad de la Defensa Nacional.

El problema formulado que dio inicio a esta investigación **¿Qué mecanismos vinculados a los procesos de evaluación de la calidad de la docencia de las carreras de posgrado de las Escuelas Superiores de Guerra de las Fuerzas Armadas y la Escuela de Guerra Conjunta, nucleadas en las instalaciones del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, podrían configurar una plataforma de convergencia hacia la elaboración de una propuesta de criterios compartidos para el mejoramiento de la calidad, considerando el marco universitario de educación superior que les otorga la Universidad de la Defensa Nacional?** no pudo desatender la elaboración de un marco teórico referencial en torno a conceptos como calidad, evaluación de la calidad, evaluación de la docencia, evaluación institucional, estándares de educación superior y procesos de evaluación y acreditación y sistemas de gestión integrados.

En busca de dar respuesta a la problemática planteada, se realizaron además entrevistas a los responsables de las áreas de evaluación de cada una de las organizaciones en

tratamiento, a efectos de construir una fotografía institucional que permita dar cuenta de la identidad universitaria y de los procesos relacionados con la evaluación de la calidad de la docencia. Por ese mismo motivo, junto con las entrevistas se interpeló la documentación vinculada, tales como Proyectos Educativos Institucionales, Planes de Estudio, Informes de acreditación de carreras, estatutos, normativas internas, organigramas, informes de evaluación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación y planes de mejora de las autoevaluaciones.

En oportunidades, durante la investigación, el acceso a la información de referencia no fue sencillo debido a las características particulares de estas instituciones educativas militares donde muchos datos comprenden un carácter reservado. Como respuesta ante esas situaciones en que la información no era brindada por fuentes directas, se buscó alguna otra fuente alternativa para acceder a los datos relevantes relacionados con la investigación.

Luego de la codificación de los datos obtenidos, se identificaron códigos/categorías que se tomaron como referencia para la organización de la información: Reseña Histórica Institucional, Propuesta formativa, Estructura Organizativa, Mecanismos de evaluación de la docencia, Procesos de evaluación y acreditación, Composición del Cuerpo Docente. Mecanismos de Selección, promoción. Capacitación e Investigación, Esta estructuración permitió comparar los procedimientos formales e informales de aseguramiento de la calidad y la evaluación de la calidad docencia universitaria de las Escuelas Superiores de Guerra, para sus posgrados.

A modo complementario, se administraron dos encuestas a alumnos y docentes de los posgrados acreditados que se dictan en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, para conocer y analizar las opiniones, percepciones y valoraciones de los profesores y destinatarios educativos sobre la calidad de sus carreras, como así también de los mecanismos implementados para su aseguramiento.

Se observa que en la mayoría de los casos se mantienen dos orgánicas funcionales, una relacionada con la estructura universitaria de dependencia con las Facultades específicas y en relación a su vinculación a la Universidad de la Defensa Nacional y, por otro lado, una estructura orgánica relacionada con la institución militar específica. En algunos casos, además de las propuestas curriculares de posgrado se imparten los cursos de perfeccionamiento de arma. Sólo la Escuela Conjunta mantiene una estructura exclusivamente universitaria, entendiéndose por ser la de más reciente creación y por ser su surgimiento consecuencia directa de una nueva concepción de políticas de defensa; por lo tanto tal vez la más adaptable.

Sin embargo, queda demostrado que las Escuelas Superiores de Guerra han adecuado sus estructuras y propuestas formativas a los nuevos requerimientos y demandas de la sociedad, representadas por los lineamientos del Ministerio de Defensa y la congruencia de sus Visiones, Misiones y planes de estudio. Al mismo tiempo, las propuestas curriculares cumplen con los estándares de calidad propuestos por la Comisión Nacional de evaluación y acreditación universitaria, para la Acreditación de Carreras Universitarias.

Otro aspecto que se evidencia es la predisposición favorable ante las recomendaciones surgidas de las evaluaciones. Todas las sugerencias realizadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria son consideradas y optimizadas, dado que en Informes de evaluación posteriores a la formulación de dichas observaciones, las debilidades son subsanadas y en algunos casos las carreras resultan acreditadas por seis años sin recomendaciones, por haberse implementado acciones que optimizaron la calidad institucional.

Se ha considerado la composición del plantel docente de las organizaciones en análisis, de las diferentes carreras de posgrado que han atravesado procesos de evaluación y acreditación, y se observa que todas cumplen con los requerimientos propuestos por la Ley de Educación superior respecto a que los docentes deben poseer titulaciones iguales o superiores a las carreras impartidas. Esto es un buen indicador a la hora de hablar de calidad de la docencia.

Los planes curriculares, en función de sus objetivos, cargas horarias, especificidad de contenidos y relación con los propósitos institucionales, cumplen, en términos de De Vicenzi (2012), con características de adecuación, coherencia, consistencia y pertinencia. Adecuación, en tanto permite detectar las tendencias de desarrollo y capacidad de cambio que ha tenido la institución en su trayectoria académica para adecuarse a su contexto social histórico y actual; coherencia, por la relación que existe entre los elementos constitutivos de cada dimensión institucional y entre dimensiones; consistencia, en función de la estabilidad, duración y solidez de los procesos y acciones institucionales; y pertinencia, por establecerse una clara relación entre los procesos y el proyecto institucional.

En términos de propuesta formativa, se aprecia que las cuatro instituciones que dictan carreras de posgrado en el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas presentan sus planes de estudio formulados en términos de enfoque de competencias, tal como lo determina la perspectiva del Ministerio de Defensa. De acuerdo al marco teórico presentado en la investigación y la concepción de que dicho enfoque implica más que un cambio de

denominación y formulación, sino un abordaje específico en lo que a la metodología de enseñanza y evaluación se refiere, cabe preguntarse si sería conveniente encarar capacitaciones conjuntas en esta temática, continuando el camino iniciado en el 2013 por la Subsecretaría de Formación.

Asimismo, todas las instituciones objeto de esta investigación presentan implementados mecanismos de aseguramiento de la calidad y en un análisis comparativo resultan coincidentes en los cuatro casos analizados la realización de autoevaluación institucional, la administración de encuestas a alumnos, una permanente retroalimentación para la toma de decisiones y la periódica presentación de carreras de posgrado a los procesos de evaluación y acreditación universitaria, de acuerdo a los requerimientos de CONEAU.

En cuanto a la formación docente, pudo constatarse que en las escuelas de guerra los profesores participan en proyectos de investigación y desarrollan actividades de extensión. Asimismo todas las instituciones ofrecen capacitaciones pedagógicas para sus docentes, aunque ello representa una problemática en términos de cumplimiento y asistencia debido a que muchos de los docentes son militares en actividad que son requeridos para actividades del servicio, afectando el nivel de participación en las capacitaciones institucionales.

La definición de perfiles y establecimiento de criterios relacionados con los concursos, promoción y carrera docente aún se encuentra sin procedimientos claramente normados en tres de los casos abordados. Sin embargo, en la Escuela Superior de Guerra Naval se determinaron los requerimientos y cuentan con una normativa para la selección del cuerpo docente. Indudablemente esto tiene repercusión directa con las percepciones en alumnos y profesores, ya que en las encuestas de esta Institución se presentan mejores ponderaciones en cuanto a la calidad de la docencia que las demás. Cabe pensar que a mayor énfasis en los procesos de selección docente y titulación, mayor nivel de satisfacción en alumnos y profesores, o al menos mejor percepción de calidad. Podría ser esta hipótesis surgida del interjuego de datos, una nueva línea de investigación futura.

Dado que parecería ser el elemento de diferencia que hace peso en las percepciones de calidad y si se considera que algunos núcleos temáticos son comunes entre las carreras de las diferentes Escuelas, sería oportuno pensar en términos de unificar información en una base de datos con perfiles docentes que permita ampliar el conjunto de plantel a la hora de cubrir cargos en función de los requerimientos; a la vez de implementar criterios de selección y requisitos para las cátedras de asignaturas de los posgrados.

Considerando los proyectos de investigación en curso y su relación con líneas de investigación, se observa que todas las escuelas desarrollan actividades de investigación a través de sus Secretarías de Investigación. Estas dependencias cuentan con una misión clara y objetivos bien definidos. Se observa que en el caso de la Escuela Superior de Guerra Naval, los proyectos de investigación son vinculados con asignaturas específicas de las carreras de posgrado y vinculados a las líneas de investigación transversales. Los informes de evaluación de Comisión Nacional de evaluación y Acreditación universitaria, sobre la investigación y participación de los docentes en los proyectos de investigación institucionales no son objetados, razón por la cual se entiende que se encuentra en un nivel de calidad que se corresponde con los estándares de posgrado.

Por otro lado, las percepciones de los docentes respecto a las investigaciones que se desarrollan en los posgrados de las escuelas de guerra, indican que no hay una verdadera integración en el ámbito conjunto sobre los proyectos, sino que difícilmente se vinculan. Las investigaciones corren por caminos específicos, aunque muchas temáticas parecen ser comunes.

Si bien los mecanismos de feed back respecto al acontecer áulico se reflejan en todos los casos en la aplicación de encuestas de satisfacción y de encuestas a docentes, sólo en una de las instituciones realizan observaciones pedagógicas para el apoyo a la didáctica universitaria de los docentes. Dada la realidad de poca participación en las capacitaciones, esto podría ser un factor para replicar en las demás instituciones, como un aporte a la formación docente.

Siguiendo esta línea, las capacitaciones docentes representan una dificultad institucional para todas las escuelas de guerra. Pensando una estrategia desde una mirada convergente y considerando que se encuentran en un mismo centro educativo, donde se comparten aulas y espacios físicos; organizar perfeccionamiento docente de manera integrada entre instituciones permitiría un mejor aprovechamiento de los esfuerzos de planificación de las temáticas, más presencia y amplía la posibilidad de intercambio profesional. En el mismo sentido, los cursos dirigidos a docentes desde la plataforma Moodle de la Escuela Superior de Guerra Aérea podrían ampliarse como oferta para todos los docentes del Centro Educativo de las Fuerzas Armadas, ya que la modalidad a distancia ofrece mayor posibilidad de acceso a la información sin barreras de temporalidad y espacio. También puede darse mayor difusión al profesorado universitario que dicta la Escuela Superior de Ejército que, si bien se ofrece desde la página web institucional, en las entrevistas se refiere que presenta poca convocatoria, sobre todo de las fuerzas armadas.

En función de lo investigado, se aprecia que si bien el contexto propone concepciones comunes, desde los espacios físicos hasta las concepciones universitarias de posgrado como así también en los criterios de curriculum universitario para las Fuerzas Armadas, aún no se establecen mecanismos compartidos en lo que a la evaluación de la calidad de la docencia se refiere. Cada Escuela Superior de Guerra mantiene estructuras independientes, estadísticas particulares e información estanca.

Finalmente, se concluye que una perspectiva de propuesta unificada debe ser desarrollada desde el intercambio entre los profesionales de las áreas de Evaluación de las instituciones. Una mirada interdisciplinaria e interinstitucional confluye a un aprendizaje sobre experiencias de cada escuela específica que puede enriquecer los mecanismos ya establecidos en la evaluación de la calidad de la docencia.

El marco de la Universidad de la Defensa Nacional y la constitución física en un mismo polo educativo permite pensar en establecer tendencias para la proyección de criterios comunes, dada las similitudes institucionales; pero no como un modelo unificado de mecanismos de aseguramiento de la calidad de la docencia, sino de integración. Una integración que permita en un primer momento, cruzar instrumentos, documentación, control y unificación de algunos procesos. Será, tal vez, en una instancia posterior, donde vencidas las resistencias esperables al cambio que amenaza con lo instituido, lograr una integración de tercer nivel desde lo estratégico y táctico, ya que el contexto de la Universidad de la Defensa Nacional condice a políticas integradas.

El compartir el Centro Educativo de las Fuerzas Armadas conjugando las lógicas militares y universitarias, es una oportunidad que permite mejorar la calidad de la docencia del conjunto de los posgrados de las escuelas de guerra de la Universidad de la Defensa Nacional y será aprovechada en la medida que se consideren las fortalezas individuales y elaboren propuestas de mecanismos de evaluación de la calidad de la docencia en conjunto, a partir de los objetivos convergentes.

Por lo tanto, considerando que las instituciones que aborda esta investigación comparten espacios, estructuras universitarias y las atraviesan una identidad institucional con entrecruzamientos significativos, podría pensarse que la conveniencia de integrar algunos criterios en la gestión de los mecanismos de aseguramiento de la calidad de la docencia en las carreras de posgrado dependerá de la capacidad institucional de superar las tensiones de desintegración y generar propuestas significativas resultantes de la articulación de consensos sobre la necesidad de introducirlas y llevarlas adelante, pudiendo generarse así cambios

institucionales legitimados. Es decir, en tanto pueda transformarse, en términos de Gras (2007) en un sistema educativo que permita replantearse su identidad organizacional en búsqueda de profesionalismo, servicio público y democracia en el nuevo contexto que le brinda la Universidad de la Defensa Nacional.

Referencias

- Araujo, S. (2007). *El cambio universitario en los procesos de evaluación institucional. Hipótesis a partir del estudio de casos*. En el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. ISBN 978-950-658-187-9 Recuperado de: <https://upce.rec.uba.ar/>
- Buchbinder, P., Marquina, M. (2008). *Masividad heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino 1983-2008* (pp.35-39). Los Polvorines: Univ. Nacional de General Sarmiento.
- Bolívar, A. (2015). *Diseñar y evaluar por competencias en la Universidad. El EEES como reto*. Granada: Universidad de Vigo. ISBN: 978-84-690-8706-0
- Cabrera, R., Medina León A., Puente, J.; Nogueira Rivera, D.; Núñez Chaviano, Q. (2015) La integración de Sistemas de Gestión Empresariales, conceptos, enfoques y tendencias En *Ciencias de la Información*, vol. 46, núm. 3, sept-dic, pp. 3-8. La Habana, Cuba: Instituto de Información Científica y Tecnológica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1814/181443340001.pdf>
- Cambours de Donini, A; Donini, A. (2003). *La gestión universitaria en el siglo XXI. Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científicas*. Documento de Trabajo N° 107. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Belgrano. Recuperado de: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/107_donini.pdf
- Chiroleu, A; Suasnábar, C y Rovelli, L. (2012) *Política Universitaria en Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Los Polvorines, Argentina: Univ. Nacional de General Sarmiento.
- Clark, B. (1983) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen. Universidad Futura: UAM.
- Clark, B. (1998). Crecimiento Sustantivo y organización innovadora. Nuevas categorías para la investigación en educación superior. En *Perfiles Educativos*, vol. 20 (81), pp. 20-34.
- Collazo, M. (2010). *El currículo universitario como escenario de tensiones sociales y académicas*. Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza. Número 1. Publicación

Anual del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República Uruguay, Montevideo.

CONEAU. (2009). *Informe Acreditación de Carrera de Maestría en Estudios Estratégicos*. Carrera N° 3.940/09. Resolución N° 881/09. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/Res881-09C3940.pdf>

CONEAU. (2010). *Informe de Acreditación de la Carrera Maestría en Estrategia y Geopolítica*. Resolución N° 441/10. Carrera N° 3.871/09. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/Res441-10C3871.pdf>

CONEAU. (2010). *Informe de Evaluación Externa al Instituto Universitario de Ejército*. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/evaluacion/IESE2.pdf>

CONEAU. (2015). *Informe Acreditación de Carrera de Especialización en Intereses Marítimos*. Carrera N° 11.205/12. Resolución N° 979/15.

CONEAU. (2016). *Informe de acreditación de la carrera Especialización en Estrategia Operacional y Planeamiento Militar Conjunto*. Referencia 21066-14R. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/RS-2016-04200770-APN-CONEAU-ME.pdf>

CONEAU. (2016). *Informe de Acreditación de la Carrera Maestría en Estrategia Militar*. Anexo de Recomendaciones. Referencia 30330_14RANEXO. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/anexos/IF-2016-03758616-APN-DAC-CONEAU.pdf>

CONEAU. (2017). *Informe de Acreditación de Carrera Especialización en Historia Militar Contemporánea*. Expediente N° RESFC-2017-550-APN-CONEAU#ME.

CONEAU. (2017). *Informe Acreditación de Carrera de Especialización en Conducción de Fuerzas y Operaciones Aeroespaciales*. Resolución Ministerial RESOL-2017-3032-APN-ME.

CONEAU. (2018). *Informe de Acreditación de la Carrera Maestría en Historia de la Guerra*. Anexo. Referencia EX-2016-04264457-APN-DAC. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/anexos/IF-2016-03758616-APN-DAC-CONEAU.pdf>

- CONEAU. (2018). *Informe de Acreditación de la Carrera de Especialización en Evaluación de Proyectos con Inversión para la Defensa*. Acta N° 497.
- Davini, MC. (2003). *De aprendices a maestros: enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Papers Editores.
- De Miguel Diaz, M. (dir) (2006). *Metodología de enseñanzas y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- De Vincenzi, A. (2013). Evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa en tres universidades privadas argentinas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Volumen 4, pp. 76-94. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299126789006.pdf>
- Decibe, S. (1998). *La Educación Superior Argentina. Un proceso de transformación en marcha*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004757.pdf>
- Dias Sobrinho, J.; Stubrin, A., Martin, E. (2008) Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. En: GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. Tendencias de la educación superior en américa latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/297514458_Calidad_pertinencia_y_relevancia_Relacion_con_el_resto_del_sistema_y_la_sociedad_Responsabilidad_social_de_la_universidad_2007-10
- Emerson, R., Fretz, R., Shaw, L. (1995). El procesamiento de las notas de campo: codificación y análisis preliminares. En *Writing Ethnographic Fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.
- ESGA. (2019). *Manual Orgánico de Funcionamiento de la Escuela Superior de Guerra Aérea*. MAPO 45 periodo 2019.
- ESGC. (2017). *Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Superior de Guerra Conjunta*. Periodo 2017-2022.
- Frederic, S., Soprano, G. (2012). Políticas de educación superior y formación de los oficiales de las Fuerzas Armadas Argentinas. En Chiroleu, A., Marquina, M. y Rinesi, E.

- (Comp). *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades* (pp.169-196). Los Polvorines, Argentina: Univ. Nacional de General Sarmiento.
- González, J. y Galindo, N. (2004). *Los paradigmas de la calidad educativa. De la autoevaluación a la acreditación*. México: Unión de Universidades de América latina, CIEES, ISEALC/UNESCO.
- Gras, M. (2007). Reflexiones sobre las gestiones del conocimiento militar. En *Revista de la Defensa Nacional*. (1) pp.181-198
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la Investigación*. 2da Ed. México: McGraw Hill Interamericana Editores.
- Kandel, V. (2005). *Formas de Gobierno en la Universidad Pública: reflexiones sobre la colegiación y la democracia*. En Pablo Gentili y Bettina Levy (Comps). Espacio público y Privatización del Conocimiento (pp. 259-294). Buenos aires, Argentina: Clacso Libros. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20110124083718/7Kendel.pdf>
- Krotsch, P. (2003). *Educación superior y reformas comparadas*. Unidad V. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Krotsch, P. (2005). *La evaluación de la calidad en la Argentina: la necesidad de un análisis centrado en el poder y el conflicto*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. En Wietse de Vries (Coord). *La calidad, eficiencia de la Educación Superior*. Netbilo, Serie Universidad Contemporánea, Barcelona. Recuperado de: <https://upce.rec.uba.ar>
- Leal, M., Robin, S. (2009). La profesión docente en la educación superior argentina en contexto de reforma Estudio comparativo de las regulaciones en institutos de formación docente y universidades nacionales. En Vior, Mirusaca y Rocha (Comp.), *¿Qué cambió después de los 90 en las políticas, los currículos y las instituciones?* (pp.117-134). Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones.
- Lemaitre, M., Pires, S. (2008). Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En Ana Gazola. *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Capítulo VIII. IESALC-UNESCO.

- Litwin, E. (2006). El currículum universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 18, (46), pp. 25-31.
- Ministerio de Defensa. (2008). *Hacia un nuevo enfoque en la formación para la Defensa Nacional*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación – Publicaciones del Ministerio de Defensa.
- Ministerio de Defensa. (2013). *Primera Jornada de Desarrollo Profesional Docente de los Institutos Universitarios de las Fuerzas Armadas*. [Circular 1° de 2013] Buenos Aires: Presidencia de la Nación, Ministerio de Defensa, Subsecretaría de Formación. Recuperado de [http://www.ara.mil.ar/archivos/Docs/Jornada%20de%20Desarrollo%20Profesional%20Docente\(1\).pdf](http://www.ara.mil.ar/archivos/Docs/Jornada%20de%20Desarrollo%20Profesional%20Docente(1).pdf)
- Ministerio de Defensa. (2015). *La calidad de la formación inicial de oficiales: Diseño e implementación de un modelo de evaluación*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación, Publicaciones del Ministerio de Defensa.
- Ministerio de Educación. (29 de diciembre de 2011) *Estándares y criterios a considerar en los procesos de acreditación de carreras de posgrado*. [Resolución 160 de 2011]. Buenos Aires: Presidencia de la Nación, Ministerio de Educación.
- Medina Vidaña, E. (2010). Formación Integral por Competencias. Pensamiento Complejo, currículum, didáctica y evaluación. Reseña. *En Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol.32, No. 2, Julio-Diciembre de 2010, pp.90-95
- Moreno Olivos, T. La enseñanza universitaria: una tarea compleja, en *Revista de la Educación Superior*. Vol. 28 (3), No. 151, Julio-Septiembre de 2009, pp. 115-138
- Núñez Rojas, N. (2014). El currículum por competencias en la Universidad: una experiencia piloto. *En Revista Iberoamericana de Educación*, No. 64/1.
- Peón, C., Pugliese, J. (2003). *Análisis de los antecedentes, criterios y procedimientos para la evaluación institucional universitaria en la Argentina entre 1996 y 2002* (Documento de trabajo). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Belgrano.
- Pérez Rasetti, C., Fernández, M. (2012). *Sistemas de Evaluación y Acreditación. El concepto de calidad*. Ficha de cátedra. Seminario: Sistemas de Evaluación y Acreditación.

Universidad Nacional de La Matanza, Buenos Aires.

Pérez Rasetti, C. (2014). *La cuestión Institucional en la formación de los militares. Una Universidad para la Defensa*. En revista digital: Gestión Universitaria. Recuperado de: http://www.gestuniv.com.ar/gu_18/v6n3a2.htm

Perrenoud, P. (2000). El Arte de Construir Competencias. *Entrevista en la Universidad de Ginebra*. Nova Escola, Brasil, septiembre 2000, pp. 19-31.

Poder Ejecutivo Nacional. (7 de agosto de 1995) *Ley de Educación Superior*. [Ley 24521 de 1995]. BO: 28204.

Poder Ejecutivo Nacional. (12 de junio de 1968) *Ley Universidades Provinciales*. [Ley 17778 de 1968]. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002643.pdf>

Poder Ejecutivo Nacional. (17 de diciembre de 2013) *Mensaje y Proyecto de Ley creando la Universidad de la Defensa*. [Mensaje 203 de 2013]. Comisión Defensa Nacional, Educación y Cultura, Presupuesto y Hacienda. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/50000-54999/50229/norma.htm>

Poder Ejecutivo Nacional. (18 de marzo de 1998) *Ley de Reestructuración de las Fuerzas Armadas*. [Ley 24948 de 1998]. Senado y Cámara de Diputados de la Nación
Recuperado de www.senado.gov.ar/parlamentario/parlamentaria/17867/downloadOrdenDia

Poder Ejecutivo Nacional. (2 de diciembre de 2014) *Ley creación Universidad de la Defensa Nacional*. [Ley 27.015 de 2014]. Buenos Aires: Honorable Congreso de la Nación.

Pugliese, J. (2003). *Políticas de Estado para la Universidad Argentina Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional.*, Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias.
Recuperado de http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/publicaciones/SPU_politicas_de_estado.pdf

Salinas, D (1994) La planificación de la enseñanza ¿Técnica, sentido común o saber profesional? En Angulo F, Blanco N. *Teoría y desarrollo del currículum*. España: Ed. Aljibe.

- Svampa, M. (2008). *Cambio de época: movimientos sociales y poder político*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Soprano, G. (2012). *Los sentidos de la Educación Universitaria en la formación militar básica: un estudio de las percepciones y experiencias de oficiales superiores de las Fuerzas Armadas Argentinas*. Recuperado de:
<http://saberesdeestado.ides.org.ar/files/2012/06/German-Soprano-IDES1.pdf>
- Terigi, F. (2009). *La formación inicial de profesores: necesidad de mejora, reconocimiento de sus límites*. Buenos Aires, Argentina: Revista de Educación.
- UNDEF. (2017). *Ley de Creación y Estatuto Universitario*. Buenos Aires: Universidad de la Defensa Nacional. Recuperado de <https://www.undef.edu.ar/institucional/estatuto/>
- UNDEF. (2019). *Nuevo Estatuto de la Universidad de la Defensa Nacional*. Recuperado de <https://www.undef.edu.ar/institucional/estatuto/>
- UNESCO, Santiago de Chile. (2006). *Informe Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152934>
- Vain, P. (1998). *La Evaluación de la Docencia Universitaria: un problema complejo*. En el marco de la Convocatoria organizada por CONEAU para la realización de trabajos Teórico Metodológicos sobre evaluación institucional universitaria. Universidad Nacional de Misiones. Misiones, Argentina.

Índice de Apéndices

Apéndice A	<i>Formulario Encuesta a Alumnos</i>
Apéndice B	<i>Formulario Encuesta a Docentes</i>
Apéndice C	<i>Matriz de Datos Alumnos</i>
Apéndice D	<i>Resultados Encuestas a Alumnos por indicadores</i>
Apéndice E	<i>Matriz de Datos Docentes</i>
Apéndice F	<i>Resultados Encuestas a Docentes por indicadores</i>
Apéndice G	<i>Codificación Entrevista Escuela Superior de Guerra Conjunta</i>
Apéndice H	<i>Codificación Entrevista Escuela Superior de Guerra Aérea</i>
Apéndice I	<i>Codificación Entrevista Escuela Superior de Guerra Ejército</i>
Apéndice J	<i>Codificación Entrevista Escuela Superior de Guerra Naval</i>