

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UFRO)
CENTRO DE HERMENÊUTICA DO PRESENTE

PRIMEIRA VERSÃO

ANO II, Nº92 - MARÇO - PORTO VELHO, 2003
VOLUME VI

ISSN 1517-5421

EDITOR
NILSON SANTOS

CONSELHO EDITORIAL

ALBERTO LINS CALDAS - História
ARNEIDE CEMIN - Antropologia
ARTUR MORETTI - Física
CELSO FERRAREZI - Letras
FABÍOLA LINS CALDAS - História
JOSÉ JANUÁRIO DO AMARAL - Geografia
MARIA CELESTE SAID MARQUES - Educação
MARIO COZZUOL - Biologia
MIGUEL NENEVÉ - Letras
VALDEMIR MIOTELLO - Filosofia

Os textos de até 5 laudas, tamanho de folha A4, fonte Times
New Roman 11, espaço 1.5, formatados em "Word for Windows"
deverão ser encaminhados para e-mail:

nilson@unir.br

CAIXA POSTAL 775
CEP: 78.900-970
PORTO VELHO-RO

TIRAGEM 200 EXEMPLARES

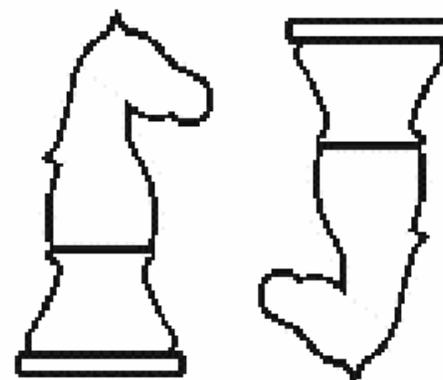
EDITORA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

PRIMEIRA VERSÃO

ISSN 1517-5421

lathé biosa

92



GESTIÓN ESTRATÉGICA E AUTONOMÍA PARA LA UNIVERSIDAD

BERENICE COSTA TOURINHO



Berenice Costa Tourinho

Professora do Departamento de Sociologia e Filosofia - UFRO

kang@netlig.com.br

Gestión Estratégica e Autonomía para la Universidad

Los analistas y los estudiosos de liderazgo y la dirección nos advierte que no sólo compiten los aparatos económicos sino también las condiciones sociales, los sistemas educativos y las políticas de desarrollo científico y tecnológico. Esto es lo que se denomina la "competitividad sistémica" donde la sociedad entera es la que compite y no sólo la empresa.

Entonces si el sistema educativo también compite en el mundo globalizado, y está involucrado, en un proceso dialéctico con los cambios operados en el sistema económico y político, es importante tener en cuenta un breve bosquejo histórico de las universidades para aportar el problema de su dirección en el mundo contemporáneo.

Las Universidades en América Latina

La fundación y desarrollo de la universidad en América Latina colonial ha sido explicado, según Tünnermann (1996), de distintas maneras y desde diferentes posiciones. Las explicaciones de carácter más bien pragmático señalan como factores que determinaron las primeras fundaciones, entre otras, los siguientes: a) la necesidad de proveer localmente de instrucción a los novicios de las órdenes religiosas; b) proporcionar oportunidades de educación a los hijos de los peninsulares y criollos; c) la presencia de religiosos formados en las aulas de las universidades españolas. La mayoría de las universidades coloniales fueron a la vez pontificias y reales. En realidad, afirma Tünnermann (1996), la universidad colonial existió y trabajó en función de los grupos dominantes, creando una tradición clasista que aún se advierte en la mayoría de las universidades latinoamericanas.

Portugal no creó ninguna universidad en el Brasil durante la época colonial: la universidad portuguesa de Coimbra asumió una buena parte de las tareas que en los dominios españoles desempeñaron las Universidades coloniales.

Según Tünnerman (1996), el advenimiento de la República no implicó la modificación de las estructuras socioeconómicas de la colonia. En este sentido, el movimiento de independencia careció de un contenido realmente revolucionario, limitándose, en gran medida, a la substitución de las autoridades peninsulares por los criollos, representantes de la oligarquía terrateniente y de la naciente burguesía comercial.

La reforma de Córdoba, en 1918, fue un marco importante para las universidades latinoamericanas, tratada como el inicio de un movimiento original, sin precedentes en el mundo, encaminado a democratizar a las universidades, buscando su vocación en contexto latinoamericano. Pero, según Tünnermann (1996), el imperativo de la reforma es hoy muy distinto. De lo que se trata ahora es de hacer arraigar la ciencia entre nosotros, de socializar

la universidad y volcarla a la nación entera, de formar a los universitarios al más alto nivel posible, mas con una conciencia social y crítica capaz de captar las causas de nuestro subdesarrollo y dependencia; **de lograr la mayor eficiencia en los servicios universitarios**, a fin de que la universidad esté en las mejores condiciones de dar el gran aporte que de ella esperan los pueblos latinoamericanos para alcanzar su verdadera independencia y realizar su destino histórico.

De acuerdo con Tünnerman (1996), la educación superior hoy, como ocurriera en muchas ocasiones en el transcurso de su historia, está viviendo un proceso de transformación estimulado por los cambios que experimentan las diversas realidades nacionales. Ese proceso, actualmente en desarrollo a escala mundial, tiene manifestaciones peculiares en América Latina y el Caribe, cuyos gobiernos, avanzan de la segunda mitad de siglo XX, entre otras iniciativas y en términos generales, han venido revisando el rol del estado y reduciendo sus magnitudes y funciones, aplicando políticas macroeconómicas de ajuste estructural, abriendo sus economías y profundizando múltiples iniciativas de integración económica de alcance sub regional y regional.

Como ha señalado Tünnerman (1996), los cambios advenidos de este proceso de transformación se ubican en un debate actual que se caracteriza por la excelencia de toda una escuela de pensamiento, sustentada incluso por algunos organismos internacionales de financiamiento, que ponen en tela de juicio la eficacia de la educación superior pública, cuestionando su rendimiento económico-social y la prioridad de las inversiones destinadas a ella. Quiere eso decir, que el debate contemporáneo sobre la educación superior es complejo y lo que está ahora en juego es la confianza misma de la sociedad en la educación superior pública, como uno de los medios privilegiados con que cuenta un país para promover su desarrollo y fortalecer su identidad nacional y autodeterminación.

El debate actual sobre la educación superior, fija Tünnermann (1996), se centra en la contribución que ésta puede hacer a la modernidad, plasmada en un proyecto de sociedad comprometida con el desarrollo humano sustentable. Este autor destaca cuales son los temas dominantes en el debate internacional sobre la educación superior, según el "Grupo Asesor en Educación Superior del Director General de la UNESCO", de los cuales subrayamos dos que tocan más directamente al sistema directivo de las universidades en lo general y las latinoamericanas en lo particular: 1) Medidas para asegurar la democratización y al mismo tiempo promover la calidad de la educación superior; 2) La diversificación de los sistemas de educación superior y su vinculación con el sector productivo.

Entonces, según Tünnerman(1996), desde el mediados de la década de 90 se procesa un debate internacional sobre la calidad y la pertinencia de los resultados logrados principalmente por la universidad pública con relación a la poca demanda procesada en las nuevas relaciones mercantiles proporcionadas por la propalada globalización y el neoliberalismo como política económica. En el centro de este debate dos documentos sobre política de la educación superior, elaborados uno por el Banco Mundial y el otro por la UNESCO empezaron a reflejar cambios. De estos dos documentos, hoy es posible sospechar aquel presentado por el Banco Mundial ("La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia", Washington, D.C., julio de

1995) fue el que más fuertemente influyó en las nuevas directrices de política educacional tomadas por los países latinoamericanos, en términos de cambios tecnicistas, toda vez que la voluntad política de los gobiernos, en algunos países, como por ejemplo el Brasil, proclives a atender las recomendaciones del Banco para no poner en riesgo el acceso a los préstamos, contempló casi prontamente a las propuestas del Banco Mundial, para la enseñanza superior.

En su análisis Tünnerman (1996), observa que en el documento del Banco Mundial se presentaba a las Universidades, especialmente las públicas, como parte de la problemática de la sociedad contemporánea, el documento de la UNESCO ("Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior", París, febrero de 1995), a su vez, asumía el análisis desde la perspectiva del aporte de las universidades a la solución de esa problemática. Es decir el Banco veía las universidades como parte del problema y la UNESCO como parte de la solución.

Tomando en cuenta que las propuestas del Banco Mundial en el decursar de tiempo continúan siendo contempladas por los países latinoamericanos de economía dependiente, Tünnerman (1996) señala que es importante subrayar que a partir de lo que denominó de las "lecciones de la experiencia" con vista a obtener financiamiento del Banco, tanto las universidades públicas como privadas, siguen implementando o ya lo tienen implementado un sistema de competencia o concurso sobre la base de la calidad y eficiencia, citando incluso los ejemplos del Chile, Corea y Brasil sobre cómo lograr más eficiencia, calidad y equidad en la educación superior.

Según Tünnerman (1996), asumiendo la perspectiva de la universidad pública como parte de la solución de la problemática de la sociedad contemporánea, una nueva visión de la educación superior, dando continuidad a la propuesta de la UNESCO, es el denominador común que surgió en las Cumbres Mundiales y en las grandes conferencias internacionales, a lo largo de estos años, que el Estado, la sociedad civil, las comunidades profesionales y de negocios, deben establecer acuerdos nacionales que conduzcan a un desarrollo humano sustentable. Existe, además, un acuerdo unánime en torno a que la condición *sine qua non* para que la humanidad pueda superar los desafíos que actualmente enfrenta, es el **desarrollo de los recursos humanos**.

Para la UNESCO, hay tres aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación superior, de cara al siglo XXI, en la sociedad contemporánea y su funcionamiento interno. Ellos son: pertinencia, calidad e internacionalización. Pertinencia en función del papel de la educación superior como sistema y del de cada una de sus instituciones hacia la sociedad, así como en función de la expectativa de ésta, respecto a la educación superior. Pero, según Tünnermann (1996), no basta con que la educación superior sea lo suficientemente pertinente. Sino que debe ser además de mejor calidad. La preocupación dominante en el actual debate sigue siendo la calidad. Este concepto de calidad en la educación superior es *multidimensional* que quiere decir que no

"sólo abarca las tres funciones clásicas del tríptico misional de Ortega y Gasset: docencia, investigación y extensión, lo que se traduce en calidad de su personal docente, calidad de su programa y calidad de sus métodos de enseñanza-aprendizaje, sino que comprende también la calidad de sus estudiantes, de su infraestructura

*y de su entorno académico. Todos estos aspectos relacionados con la calidad, **más una buena dirección, un buen gobierno y una buena administración, determinan el funcionamiento de la Universidad y la 'imagen institucional' que proyecta a la sociedad en general.**" Tünnermann (1996)*

Tünnermann (1996), señala que la internacionalización es la tercera posición estratégica propuesta para la educación superior y esta especialmente ubicada en la propuesta del rol que las universidades latinoamericanas deben desempeñar en el sentido de integración de América Latina. Pero, la clave para reinsertar favorablemente a los países latinoamericanos en una economía mundial abierta radica en el mejoramiento substancial de sus competitividades y eso implica conocimiento, tecnología, manejo de información, destreza; pero además significa **elevar la calidad de los sistemas educativos y la preparación de los recursos humanos.**

Entonces las dos propuestas estratégicas presentadas por Tünnermann (1996) para las universidades de la América Latina y del Caribe de cara al siglo XXI son: jugar un importante rol en la **integración** latinoamericana y la aplicabilidad de la **educación permanente**. La educación permanente quiere decir, no sólo poseer los conocimientos y las técnicas que nos permitan desempeñarnos eficientemente en el mundo en que vivimos, sino fundamentalmente, estar capacitados para aprender, reaprender y desaprender permanentemente.

Como ha señalado Tünnermann (1996), la educación permanente no permite diseñar una "educación para el cambio" sino una "educación en el cambio". Para asumir el compromiso de la educación permanente, la Universidad deberá flexibilizar sus estructuras académicas y métodos de trabajo pero, además, deberá evolucionar hacia su integración en los sistemas nacionales de educación postsecundaria. Por lo tanto la idea fundamental es que las instituciones de educación superior deberán transformarse en verdaderos centros de educación permanente, o sea actuar como centros de formación y actualización permanente del saber, la educación superior habrá colocado a la persona humana como núcleo de sus preocupaciones y justificación de su quehacer, lo que equivale a decir que el antiguo humanismo encontrará su albergue en la antigua academia.

Portal (1998), refiriéndose a la reunión sobre los Nuevos Roles de la educación Superior en América Latina y el Caribe (1991), expresó que las políticas neoliberales presionan e inspiran los cambios en la educación en búsqueda de mayor eficiencia, productividad, calidad total y competencia internacional. Por otra parte, subraya que al tratar del arribo de la tan proclamada y necesaria condición de equidad e del desarrollo sostenible, debemos cuidar que el trato de la dimensión política del vínculo educación y desarrollo no aparezca subordinado, ni opacado, por la fundamentación de soluciones técnicas loables, sosteniendo que, no es precisamente de audacia y de visión de los nuevos roles de la educación contemporánea de lo que necesitan dotarse primeramente el magisterio y la academia latinoamericana, si antes, o simultáneamente, no les son dadas las condiciones objetivas para apropiarse del conocimiento, enriquecerlo y dotar del mismo a los educandos.

Observa Portal (1998), que en el caso de la América Latina, para la mayor parte de la población, no es tan abundante, tan barato y tan fácil de adquirir, ese bien tan determinante de la riqueza, del poder y de la realización del hombre que denominamos conocimiento. Sobre esta base, sé pregunta si el nuevo valor, más justamente el nuevo valor económico, del conocimiento no es realmente, para esta región, un factor de discriminación, marginación y

desintegración social, más que de unidad y progreso. La mercancía educación tiende a dotarse de un valor de cambio tan alto que se va convirtiendo también en su valor de uso.

No obstante este autor entiende que es loable abogar por una convocatoria a la integración como aparece en la propuesta de Tünnermann (1996), sin embargo presenta otro aspecto importante del concepto de integración cuando aboga por la necesidad del ejercicio integral de **Reingeniería Académica**, que debe informar la ciencia y el arte del diseño y aplicación de políticas educativas en el futuro.

Según este concepto, la universidad está en la obligación de potenciarse, y para ello deberá lograr una necesidad real de su comunidad, mediante una suerte de ejercicio autocrítico, o sea que es imprescindible una adecuación del pensamiento y de la acción universitarios, que deben disminuir su excentricidad con respecto al sistema económico-productivo, así como la interiorización de la necesaria regulación de sus eficiencias. Portal (1998), afirma que solo si las universidades son capaces de integrarse internamente y entre sí, y además si racionalizan su acción con una regulación y evaluación flexibles y eficaces, si sus egresados, postgrados e investigaciones se hacen cada vez más necesarios para los países, y si se fortalecen su reconocimiento y protagonismo con el apoyo del magisterio y de amplios sectores populares, estarán en condiciones de exigir y de lograr la voluntad política imprescindible para su desarrollo futuro.

También con la intención de encontrar soluciones para los desafíos impuestos a las universidades por los profundos cambios en la sociedad contemporánea y poner en marcha un proceso de profunda reforma de la educación superior, la UNESCO ha convocado una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción (UNESCO, 1998). Como parte de los preparativos de la Conferencia, la UNESCO publicó en 1995 su documento de orientación sobre Cambio y Desarrollo en la educación superior. Ulteriormente se celebraron cinco consultas regionales (La Habana, nov. 1996; Dakar, abr. 1997; Tokio, jul. 1997; Palermo, sep. 1997 y Beirut, mar. 1998).

Sobre esta base se proclamaron las siguientes **Misiones y Funciones** de la Educación Superior: La **misión** de educar, formar y realizar investigaciones; **Función** ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva.

De las 10 propuestas sugeridas por la UNESCO (1998) como para una nueva **Visión** de la Educación Superior, destacamos dos pautas que están directamente relacionadas con la temática que enfocamos en este trabajo: el Art. 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad y el Art. 10. El personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior;

En cuanto a las 17 pautas que llevan de la **Visión a la Acción**, destacamos el Art. 11. Evaluación de la calidad y el Art. 13. Reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior;

Los principales conceptos contenidos en estos 17 artículos, fueran enfocados cuando tratamos con anterioridad del documento de la UNESCO en el trabajo de Tünnermann (1996), sin embargo los Artículos 11 y 13. "Evaluación de la calidad y Reforzar la gestión y el financiamiento de la educación

superior”, merecen especial destaque en nuestro trabajo, tomando en cuenta que la calidad y la gestión, que por supuesto implica financiamiento, es un punto clave para lograr la visión propuesta por la UNESCO para la enseñanza superior en todo el mundo, especialmente en las universidades latinoamericanas.

Según este artículo 13, la gestión y el financiamiento de la enseñanza superior exige **la elaboración de capacidades y estrategias apropiadas de planificación y análisis de las políticas**, basadas en la cooperación establecida entre los establecimientos de enseñanza superior y los organismos nacionales de planificación y de coordinación a fin de garantizar una gestión debidamente racionalizada y una utilización sana de los recursos. Por ello, los establecimientos de enseñanza superior deberían adoptar **prácticas de gestión, con una perspectiva de futuro, que responda a las necesidades** de sus entornos. Los **administradores de la enseñanza superior deben ser receptivos, competentes y capaces de evaluar regularmente – mediante mecanismos internos e externos – la eficacia de los procedimientos y las reglas administrativas.**

En los artículos 11 y 13, también destaca que el objetivo último de la gestión debería ser el cumplimiento óptimo de la misión institucional asegurando una enseñanza, formación e investigación de gran calidad, y presentando servicios a la comunidad. Este objetivo **requiere una dirección que combine la visión social, incluida la comprensión de los problemas mundiales, con competencia de gestión eficaz.** La función de dirección en la enseñanza superior constituye, por tanto, una responsabilidad social de primer orden y puede reforzarse de manera significativa a través del diálogo con todos los que participan en ella, en particular con los profesores y los estudiantes.

En esta base teórica, fundamentada en el trabajo realizado por un organismo internacional de peso como es la UNESCO y en los autores citados, se observa la importancia de la gestión estratégica para la dirección de las universidades latinoamericanas con vistas a dar respuestas a los retos impuestos por los cambios en la sociedad contemporánea. Creemos que la propia supervivencia de la universidad pública en la América Latina es también dependiente de su propia capacidad para reaccionar frente a estos nuevos desafíos, y responder de forma competente a las nuevas demandas sociales, políticas y económicas.

Las Universidades Públicas Brasileñas y la Gestión Estratégica

Tratando el actual contexto de las universidades públicas brasileñas, se observan que determinados puntos importantes que gravitan entorno a ellas, entre los cuales se pueden destacar las cuestiones de la autonomía, de la evaluación, de la misión, del criterio de calidad, de la educación continuada, de la internacionalización y de la integración latinoamericana.

Estas cuestiones no están ajenas del contexto mayor que involucra otras universidades públicas de Latino América. Sin embargo, en la trayectoria histórica de la universidad pública brasileña hay determinadas características que merecen ser destacadas. Según Tünnerman (1996), la corona

portuguesa no creó ninguna universidad en el Brasil durante la época colonial, pero de acuerdo con Nunes (1999) la creación de cursos superiores ocurre en 1808 con la llegada de la corona portuguesa en el Brasil.

Según Nunes (1999), en Brasil, hasta los años 20, la educación superior estaba organizada sobre la base de la formación de facultades aisladas. Al inicio de la era del presidente Getulio Vargas existían solamente tres universidades: Rio de Janeiro (1920), Minas Gerais (1927) y la Escuela de Ingeniería de Porto Alegre (1928). Nunes (1999) añade que en 1934 con la creación de la Universidad de São Paulo la discusión sobre la problemática de la enseñanza superior fue de una importancia relevante para la organización y la difusión de la enseñanza y de la investigación.

Como observa Nunes (1999), en 1935 la propuesta de Anísio Teixeira era la de una universidad brasileña como centro de debates libres de las ideas, sin embargo, en 1937 con la implantación del Estado Nuevo, de la dictadura, la universidad brasileña continuó privilegiando a la elite social y repasando conocimientos. En este mismo camino, apoyado en las ideas de Anísio Teixeira, según Nunes (1999), Darcy Ribeiro, en 1960 elabora el proyecto y convence a los gobernantes de fundar en Brasilia, una universidad que reflexionase sobre los problemas nacionales. Sin embargo, esta nueva tentativa no tuvo éxito porque la llegada de una nueva dictadura en 1964 descartó la idea de universidad como función de reflexión y renovación del saber.

Otro punto que merece ser destacado, y que es señalado por Nunes (1999) es la evaluación de la enseñanza superior brasileña la cual se basó en el plan Rudolp Acton planteando dos posibilidades: una, basada en los principios que idealizaron un modelo empresarial para el sistema universitario y otra que pregonaba la autonomía y la independencia sugiriendo que la universidad fuese formada en una fundación privada. Este Plan Acton se fundamentaba en los modelos americanos de universidad y promovió estudios evaluativos en doce instituciones universitarias brasileñas, con el objetivo de diagnosticar lo que había sucedido en el proceso de transformación de la enseñanza superior al producirse su modernización, según los paradigmas del modelo americano.

Según Nunes (1999), se hace evidente que en esta época las propuestas educacionales y de evaluación se fundamentan en la idea de eficiencia, de productividad, correspondiente a la concepción neoliberal de modernización. De este modo, Nunes (1999) añade que el sentido empresarial dado a la universidad no solo aparece en su conexión con el proyecto desarrollista, sino que también, en la pérdida, por parte del profesor, del control de valor de su trabajo.

En consecuencia, en la década de 60, existieron varios movimientos contestatarios y también hubo intervenciones gubernamentales en la educación, principalmente en la educación superior, como observa Nunes (1999), añadiendo que en la década siguiente el problema continuaba como atesta el Quinquenal 1975 a 1979, el cual pretendió expandir la oferta de enseñanza superior y la mejoría de su productividad sin una previa evaluación de sus reales condiciones.

En la década de 80, como ha señalado Nunes (1999), crecieron los movimientos internos, presionados fuertemente por la sociedad civil, reivindicando la evaluación de la enseñanza superior apoyados por protestas contra el control oficial de la universidad. Entonces, el poder burocrático intentó controlar la expansión de la enseñanza pública y además tuvo como perspectiva la de preparar el camino para la evaluación institucional de la universidad brasileña. El gobierno acusaba, como argumentos, los costos y la poca eficacia de una evaluación en el nivel de la propia institución universitaria.

Todavía en los años 85/86 se inicia, a juzgar por Nunes (1999), un movimiento de reformulación de la política de educación superior. El proceso de reflexión, iniciado en 1968, retoma en términos de costos y beneficios alcanzar un máximo rendimiento con una mínima inversión. La calidad es concebida como la excelencia académica ligada a patrones calcados en modelos considerados ideales o ejemplos de instituciones de excelencia y la evaluación pasa a ser asumida como un instrumento de mejoría de la calidad académica de la enseñanza superior.

En los 90, señala Nunes (1999), con el enfoque de Gestión de Calidad Total, se inducen nuevas relaciones entre capital y trabajo. La participación de los trabajadores en las discusiones técnicas y en la planificación general, y además la participación del empleado en los lucros de la empresa, explicita la filosofía empresarial del programa de calidad total lo cual motiva a muchos educadores.

De éste movimiento en la búsqueda de una mejor calidad en los servicios y productos en los diversos sectores de la sociedad, la universidad pública no se queda a parte, ya que su situación, en este contexto, esta involucrada en el proceso de disminución del propio Estado Nacional. Entonces, en 1993, como señala Nunes (1999), se crea la Comisión Nacional de Evaluación que inició el Programa de evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas – PAIUB; lo cual, con el apoyo del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), que pasó a ser órgano financiador del proceso, el orientador de las universidades a incorporarse al “Programa”, para planificar su proyecto de Evaluación Institucional. Nunes (1999) observa que el documento base del PAIUB (Una Propuesta Nacional), llama a atención sobre la importancia de la evaluación institucional y orienta los procedimientos que deben ser tomados por la universidad brasileña.

Como ha señalado Nunes (1999), en 1996, el gobierno brasileño, deseando verificar la calidad de la educación superior, resuelve llevar a la práctica la Política Educacional para la Evaluación de Enseñanza de Tercer Grado. En sus aspectos legales, según Nunes (1999), la ley dispone, en el artículo tercero, sobre las evaluaciones periódicas de las instituciones y en el cuarto sobre los cursos superiores, además prevé que los resultados de las evaluaciones serán utilizados por el Ministerio de Educación y Deporte para orientar acciones en el sentido de estimular y fomentar iniciativas enfocadas a mejorar de la calidad de la enseñanza. En ese mismo año, señala Nunes (1999), el gobierno establece procedimientos para el proceso de evaluación de los cursos y instituciones de enseñanza superior. Tales procedimientos obedecen a las normas del Banco Mundial para la educación superior: incentivar la diversidad de las instituciones superiores y la competitividad entre ellas, además de vincular los financiamientos de los organismos oficiales a criterios de eficiencia y productividad en términos mercadológicos.

Aunque los procedimientos dictados por el Banco Mundial sean la dirección tomada por los organismos estatales en Brasil, estos reconocidos procedimientos configuran una tendencia que se viene estableciendo de manera general en todas las organizaciones a nivel mundial. Sin embargo, desde el evento del PAIUB, la mayoría de las universidades brasileñas reconocen la importancia de la evaluación de sus servicios en cuanto institución social, pero su enfoque está más centrado en la cuestión de su autonomía dadas por las directrices propuestas por la UNESCO, las cuales fueron anteriormente abordadas, puesto que el concepto de calidad de los servicios, según el Banco Mundial, vinculada a la "reducción de costes, el aumento de la producción se relaciona al lucro del empresario, desprecia la creatividad y la participación de los individuos en la construcción del conocimiento con vistas a la transformación de la sociedad."(Nunes, 1999).

Así, proponemos que antes de tratar de evaluar las universidades públicas brasileñas, es necesario establecer sus metas en función de las cuales se procesa la evaluación. Entonces, entendemos que la gestión estratégica es un punto clave para promover su Reingeniería Académica (como aboga Portal,1998), a fin de suscitar su integración interna con vistas a la integración con su entorno, con la región en que está ubicada y por último la integración de la propia América Latina (como aporta el Documento de la UNESCO, 1996, 1998) como visión de futuro.

Esta propuesta de la gestión estratégica es importante para las universidades públicas brasileñas y se aplica porque el momento vivido por estas instituciones es crítico. Las universidades brasileñas de hoy, especialmente la públicas, están bastante debilitadas, ya que están funcionando en un contexto de permanente crisis.

Las vías de la gestión estratégica, mediante las cuales se lleva a cabo la *impronta* de la **visión** en los subordinados se denominan, proceso de gestión formal y proceso de gestión sutil respectivamente. Según los autores anteriormente citados, tenemos que los procesos de **gestión formal** corresponden a aquellos sistemas organizados mediante los cuales es posible derivar indicadores de eficacia y eficiencia, en horizontes y escenarios previamente definidos. Por otro lado, los procesos de **gestión sutil** consisten en un conjunto de actitudes y conductas desarrolladas por los altos ejecutivos, que están destinados a influir en el comportamiento organizacional de una manera más intuitiva o global, o si se quiere, centrados en afectar la conducta de una manera más afectiva que racional.

Por último, la **visión** de la organización, la **gestión formal** y **sutil**, más su interacción con **la cultura organizacional**, debieran producir, en última instancia, el logro de la satisfacción de las necesidades individuales y, simultáneamente, el cumplimiento de las metas de la organización, tomando en cuenta en conjunto de variables entre la visión, la gestión formal u sutil y la cultura organizacional, los cuales constituyen los determinantes de la conducta individual, tales como status de la profesión, la historia vital, los símbolos de status y otros componentes que pueden alterar el logro simultáneo de las necesidades individuales y las metas de la organización. La gestión de los recursos humanos se centra en cuatro componentes principales (Greenley, 1989), citado por la UDUAL (1995): el liderazgo y la delegación; la participación, motivación y recompensa; la administración del cambio; la integración y la comunicación. Pero, vamos particularmente enfocar el liderazgo en función de su importancia en nuestro trabajo.

El liderazgo se refiere a la influencia desplegada sobre las personas para que lleven a cabo determinadas actividades, la delegación concierne a la dirección formal para que personas específicas desarrollen estas actividades. Aunque cualquier ejecutivo que se encuentre en una posición jerárquica le permita delegar tareas, su habilidad para hacer efectiva dicha delegación, depende en gran medida de sus habilidades y destrezas de liderazgo.

En acuerdo a la UDUAL (1995), los procesos de gestión sutil pueden hacerse equivalentes a algunos aspectos del sistema psicosocial de la organización; su sistematización es difícil, pues no se puede construir una metodología única para su estudio.

En las universidades, la gestión sutil adquiere especial relevancia, por cuanto los distintos estamentos (académicos, estudiantes, funcionarios y administrativos) son esencialmente heterogéneos. Una de las características predominantes de los académicos y estudiantes es su alto grado de autonomía e individualismo.

Con vistas a las propuestas de la UNESCO para la educación superior, entendemos que no es posible hacer un buen Planeamiento Estratégico, que oriente la gestión de la universidad pública, sin hacer antes una investigación más precisa de la problemática de la eficacia directiva dentro de la organización universitaria, principalmente con vistas a ofrecer una mayor precisión en los estudios de la gestión estratégica de recursos humanos y de la gestión sutil, los cuales demandan fuerte enfoque psicosocial.

Así, el análisis de los factores del Estilo de los jefes (patrones comportamentales a partir de la visión de los subalternos), de relaciones y capacidad de liderazgo de ellos, constituyen factores fundamentales para la identificación de las fortalezas y debilidades de la organización, porque las estrategias tienen que tomar como base el diagnóstico que se ha hecho de los problemas de dirección que se encuentran dentro de la organización. Por tanto las estrategias para el éxito deben apoyarse en un diagnóstico certero. De este modo entendemos que el estudio de la problemática de la dirección y el liderazgo, ofrecido por nuestro trabajo, es el fundamento precedente al núcleo principal que es el Planeamiento Estratégico.

VITRINE

DIVULGUE:

PRIMEIRA VERSÃO
NA INTERNET

<http://www.unir.br/~primeira/index.html>

Consulte o site e leia os artigos
publicados

*pensar a coisa
é não fazê-la
pensá-la é prendê-la
entre os olhos
ou prensá-la
entre as mãos
um ser não ser
quase infinito
até que a coisa nasça*

*pensar a coisa
é não quase fazer um filho
que se faz por dentro
e de dentro nasce
nuvem sonho que pasce
e sabe a sabor sangue*

CARLOS MOREIRA