

LA ACTUACIÓN DE PARES EVALUADORES DE CARRERAS DE POSGRADO: PERCEPCIONES DESDE EL PROPIO CAMPO ACADÉMICO

THE PERFORMANCE OF PEER REVIEWERS IN THE ASSESMENT OF GRADUATE PROGRAMS: PERCEPTIONS FROM THE ACADEMIC FIELD

Mónica Marquina

Beatriz Ramírez

Gabriel Rebello

Resumen

El artículo se propone estudiar el trabajo realizado por pares evaluadores de carreras de posgrado en la Argentina, a diez años de funcionamiento del sistema nacional de evaluación y acreditación universitaria. En esta oportunidad, complementando trabajos anteriores, el análisis se focaliza en la mirada de los propios pares evaluadores y de los "evaluados", es decir, autoridades de carreras que fueron objeto de evaluación o acreditación. Se analiza cómo se traduce, en la percepción de estos actores, la latente tensión entre el mejoramiento y el control que subyace a los procesos de evaluación, producto de la incidencia de conflictos propios del campo académico. Para ello, luego de un breve marco conceptual que concibe a la evaluación como un espacio de tensión entre actores, se muestran resultados de la aplicación de una encuesta estructurada a académicos que actuaron como pares evaluadores y de la realización de entrevistas autoridades de carreras evaluadas. Se concluye que, si bien el rol del par evaluador no está puesto en cuestión, los procesos de acreditación de carreras de posgrado están atravesados por tensiones propias del campo académico que se articulan con los intentos de la agencia por perfeccionar los procesos y mitigar estos conflictos.

Palabras clave: Pares evaluadores, profesión académica, acreditación de posgrados, aseguramiento de la calidad de la educación superior, políticas de educación superior.

Abstract

The purpose of this paper is to study the work done by peer reviewers in the assessment of graduate programs in Argentina, after ten years of existence of the national system of university evaluation and accreditation. This time, complementing previous work, the analysis focuses on the perceptions of the peer reviewers and the "evaluated", ie

academics coordinating programs that were subject to accreditation. It shows how results in the perception of these players the latent tension between improvement and control that underpins the assessment processes, as a consequence of the incidence of conflicts characteristics of the academic field. To do so, after a brief conceptual framework that sees evaluation as an area of tension between the actors, results of two fieldworks are shown: the implementation of a structured survey to academics who served as peer evaluators; and interviews conducted to authorities of evaluated programs. We conclude that although the role of the evaluator is not called into question, the processes of accreditation of graduate programs are traversed by tensions inherent in the academic field and are linked to the agency's attempts to improve processes and mitigate these conflicts.

Keywords: Peer review, academic profession, accreditation of graduate programs, quality assurance in higher education, higher education policies.

Introducción

En un trabajo anterior (Marquina, 2008) nos propusimos analizar la experiencia de diez años del trabajo de pares académicos como actores centrales de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Argentina, desde la mirada de la agencia encargada de llevar adelante los procesos evaluativos. Allí, a partir de la realización de entrevistas a informantes clave miembros y técnicos de la CONEAU pudimos concluir que la agencia en los últimos diez años ha generado procesos que van en la dirección de un aprendizaje institucional, en un tenso equilibrio que le permite avanzar en el cumplimiento de las funciones previstas a través de procesos autorregulados. En este marco, el par evaluador es un actor central en el que se deposita la confianza por obtener juicios evaluativos de calidad, a partir de su conocimiento experto. Los problemas en su tarea abundan, pero no llegan a poner en cuestión esta autoridad, sino que se busca perfeccionarla a través de nuevas metodologías e instrumentos. Afirmábamos también que, al concebir a la evaluación como un espacio político, existen tensiones que no son resueltas con soluciones de tipo instrumental. En todo caso, los instrumentos forman parte de este entramado de procesos variados y actores con diferentes intereses en juego.

En el presente artículo nos proponemos continuar con la indagación acerca del funcionamiento del trabajo de los pares evaluadores, pero ahora desde la mirada de otros actores del proceso: a) los propios pares evaluadores y b) los “evaluados”, es decir,

autoridades de carreras de posgrado que fueron objeto de evaluación o acreditación. Trataremos de analizar cómo se traduce, en la percepción de estos actores, aquella latente tensión entre el mejoramiento y el control que se advirtió en las propias percepciones de actores de la CONEAU.

Algunas cuestiones conceptuales que guiaron la investigación

Analizando la evolución reciente de los sistemas de evaluación universitaria de América Latina, Díaz Sobrinho (2003) brinda aportes teóricos que son de utilidad para este trabajo. El autor realiza una primera distinción en la perspectiva netamente política de la evaluación, es decir, como un espacio social de disputa de valores y de poder. En las últimas décadas la evaluación, entendida como mecanismo de regulación y control, ha tenido un lugar central en las reformas de la educación superior encaradas desde los gobiernos, en su vínculo con las reformas sociales. Esta perspectiva se diferencia de una mirada más completa de la evaluación, “*distinta de un retrato momentáneo de una realidad fija*” (p. 37), que implica una construcción colectiva de sentidos éticos, políticos y filosóficos que se da una comunidad académica con el propósito de un mejoramiento permanente.

Una segunda distinción más técnica, sin que por ello deje de ser política, nos lleva a mirar el “cómo” de la evaluación. La perspectiva de la evaluación como control y regulación se traduce en prácticas con supuesta objetividad apoyadas en instrumentos que pretenden convertir a los procesos evaluativos en búsquedas de datos o indicadores mensurables y a los evaluadores en el marco de una estricta neutralidad. Al respecto, Neave (2001) habla de una “instrumentalidad abrumadora” tendiente a inducir a los académicos a cumplir con los objetivos, las metas y los fines de los dirigentes. Esta visión del “cómo” evaluar se diferencia de concebir a la evaluación como “*un proceso amplio de conocimiento, interpretación, atribución de juicios de valor, organización e instauración de acciones y metas para el mejoramiento y el cumplimiento de las finalidades públicas y sociales de las instituciones*” (D. Sobrinho, 2003: 38).

Consideramos que estas tensiones características del espacio de la evaluación están presentes en el funcionamiento del sistema de evaluación y acreditación de Argentina e impactan en nuestro objeto de análisis, que es el trabajo de los académicos como pares evaluadores. En efecto, el espacio de producción y transmisión del conocimiento ha definido que son los académicos los actores legítimos para juzgar la calidad del trabajo

de sus pares. No obstante, muchas de las críticas a la participación de académicos en la evaluación de sus pares podrían vincularse con las características del académico en tanto miembro de una comunidad o "profesión" cuya razón de ser es su capacidad de generar y transmitir conocimiento.

Esta "comunidad de sabios" con intereses en común tiene algunas características específicas que nos interesará considerar: 1) ser beneficiarios de ciertos privilegios, como la libertad de investigar y de enseñar (Clark, 1983); 2) ser objeto de una heterogeneidad que atraviesa su tarea, dada por la tensión entre una pertenencia disciplinar *versus* una pertenencia institucional; 3) poseer cierta tendencia al conservadurismo dada por un nivel estructural de regulaciones que protegen sus intereses legítimos de los académicos; 4) en vinculación con el cambio, otra especificidad del grupo es la capacidad de "torcerse y adaptarse" a diferentes circunstancias¹.

En este sentido, es posible asociar esta idea del Clark con la de Bourdieu (1983, 1989), quien enriquece esta caracterización incorporando la noción de "campo académico", en donde se plasma una disputa por el acceso a bienes materiales y simbólicos en un ámbito como la universidad, creado socialmente para ello². Para el autor, el campo académico, como todo otro campo, es el espacio de autonomía relativa respecto de otros campos - político, económico, religioso- en el que se plantea una pugna para determinar las condiciones y criterios de la pertenencia y la jerarquía legítimas para decir la verdad, y que remiten siempre a una lucha que no se limita al campo universitario, sino que se extiende a lo social y político. En este campo, la actividad profesional desarrollada por el académico es incompatible con la vida política y está animada por un ideal propiamente universitario.

Estos aportes son de gran utilidad para el análisis de la participación de los pares evaluadores en nuestro sistema de evaluación, ya que operan en el espacio de la evaluación, en permanente tensión y confrontación de diversos intereses. En qué medida los juicios evaluativos elaborados por los pares se cruzan con intereses particulares

¹ Esta capacidad de adaptación, según Clark, puede ser sostenida o frenada por las formas específicas de los diversos sistemas nacionales. Algunas formas fomentan la adaptación, otras se resisten a ello. "De ahí que ciertas formas negocien exitosamente el cambio y sobrevivan a él" (pp. 268).

² La vinculación hecha se refiere específicamente al análisis del poder entre los grupos de interés académicos dentro de la organización universitaria. A este análisis, Bourdieu aporta un valor agregado dado por la relación que establece entre estas tensiones y la estructura social dominante.

vinculados a su pertenencia institucional o disciplinar, así como otros intereses de tipo individual son cuestiones que interesan analizar en el presente trabajo.

La experiencia de evaluación de posgrados en Argentina

La acreditación de carreras de posgrado antecede en el tiempo a la constitución de la Ley de Educación Superior (LES) y, por tanto, a la CONEAU. En 1994 el Ministerio de Educación crea la Comisión de Acreditación de Posgrados (CAP); organismo que lleva adelante durante 1995 la primera convocatoria para la acreditación voluntaria de maestrías y doctorados. En ese mismo año, con la sanción de la LES, el Ministerio de Educación transfirió estos procedimientos de acreditación de la CAP a la CONEAU.

La función de la CONEAU de acreditación de posgrados fue implementada por primera vez en 1997, siendo ésta una de las primeras funciones que la CONEAU puso en marcha en la práctica; no obstante, dicha función estuvo sujeta a varias modificaciones a lo largo de los años, respecto de la normativa, de la conformación del Registro de Expertos Académicos y de los procedimientos que se implementaron. Se ha podido observar a través del análisis de la normativa que los cambios realizados en el área tuvieron el propósito de lograr una mejor implementación y supervisión de los procesos de acreditación (Ramírez, 2008). Por ejemplo, esto se visualiza en la incorporación -a partir del 2002- de la práctica de correr vista a los informes de evaluación elaborados por los pares, para que los propios actores del sistema universitario puedan realizar los aportes pertinentes; todo ello con el fin contribuir al mejoramiento de la educación de posgrado.

Por su parte, algunos actores de la CONEAU –miembros y técnicos- han identificado problemas en la actuación de pares evaluadores a lo largo de la experiencia de diez años, a la vez que reconocen esfuerzos por desarrollar estrategias tendientes a resolverlos (Marquina, 2008). En ningún caso, como sí podría advertirse en otras experiencias internacionales, está en juego el rol del par académico como la mejor opción para desempeñar el rol de evaluador. Las estrategias para neutralizar los problemas identificados van desde mayor capacitación a mejoramiento en los procesos de selección y en el perfeccionamiento de los instrumentos a fin de guiar mejor el trabajo de los pares, entre las soluciones que reúnen mayor consenso. Hay puntos, no obstante, en donde no hay acuerdo: por ejemplo, si estos problemas se resuelven conformando grupos más estables de evaluadores, o a través de una mayor rotación, lo cual significaría dotar de mayor poder a los grupos establecidos, en un extremo, o bien

privilegiar la inexperiencia en la rotación permanente, en el otro. Veremos que estas cuestiones también aparecen como problemas al analizar las percepciones de los evaluados.

Aspectos metodológicos

En este artículo se informa sobre dos trabajos de campo realizados, uno sobre la base de una encuesta estructurada a académicos que actuaron como pares evaluadores en el área de postgrado de la CONEAU, y otro a partir de la realización de entrevistas a autoridades de carreras de postgrado que pasaron por al menos dos ciclos de evaluación.

Sobre la encuesta

No se cuenta dentro de la información pública que brinda la CONEAU con la identidad de las personas que evaluaron *efectivamente* las carreras postgrado -que son los casos más numerosos de evaluación- debido a que en las actas de reuniones de la Comisión son publicadas las listas de “candidatos” a integrar los comités, el número que deberá tener cada comité y el perfil de los pares que deberán integrarlos. Con esta información se reconstruyó un listado de 4000 candidatos a pares evaluadores utilizando como fuentes todas las actas de reuniones de Comisión de la CONEAU, desde el inicio de su funcionamiento hasta fin del año 2007, listado que fue clasificado según área de conocimiento e institución de pertenencia de los evaluadores.

El número inicial obtenido fue reducido sobre la base de una estimación de evaluadores efectivos que actuaron en los comités (alrededor de 500 comités en el período) calculando para ello por cada uno de estos comités un promedio de tres miembros, número que era ampliado en casos particulares (por ej. ante la necesidad de contar además de los especialistas en las disciplinas evaluadas, con uno en educación a distancia para las carreras con tal modalidad). Esta estimación permitió aproximarnos a un número de 1.500 evaluadores posibles. Se contaba con la información a través de los informantes clave que existía un porcentaje elevado de pares que eran convocados en más de una oportunidad para integrar los comités. Este hecho parecía también sugerido por la repetición de candidatos en los listados publicados en las actas. De manera tal que se estimó como definitiva a los fines del estudio una cantidad de 1.000 evaluadores efectivos, que constituyó la población estimada del estudio.

Se procedió luego a elaborar el instrumento que permitiera recabar información sobre las percepciones de los pares evaluadores respecto de su propia participación en procesos de evaluación, a través de diferentes dimensiones de análisis. Para ello se confeccionó una encuesta estructurada que se administró *on line* a una muestra al azar del listado de 4000 pares elaborado en la etapa anterior. El instrumento comprendió cinco secciones: datos personales y laborales, proceso de selección, aceptación y capacitación como par y opinión sobre el sistema de evaluación.

Tal como se esperaba, al aplicar el instrumento se obtuvo un importante número de personas que, si bien habían aparecido en las nóminas, nunca habían evaluado. Por tanto, se procedió a utilizar reemplazos con similares perfiles (en término de sexo, procedencia y disciplina) para aumentar el número de respuestas de evaluadores efectivos descartando candidatos que no habían participado. Se obtuvo así una muestra de 261 evaluadores, lo que permite otorgar un nivel de confianza del 90% y un error muestral de 5,5% para un universo estimado de 1.000 evaluadores efectivos.

Características demográficas de la muestra

Se presentan a continuación datos correspondientes a pares que evaluaron efectivamente en el área de posgrado. Esta información nos puede proveer una caracterización de la población, es decir, quiénes son los pares que en estos diez años actuaron como evaluadores de carreras de posgrado³. La muestra está compuesta por un número mayor de hombres que de mujeres, guardando relación con la composición original de la lista de candidatos. De las personas que respondieron la encuesta, el 57% está constituido por hombres.

Respondiendo al perfil del evaluador establecido en las reglamentaciones, la mayor cantidad de evaluadores de la muestra poseen título de doctor (73.08%) y sólo un 6.79% sólo título de grado. Un 17.3 % posee título de maestría y sólo un 2,8% de especialista. En el mismo sentido, la mayor cantidad de pares encuestados tiene a la actividad académica como ingreso exclusivo (71%) y sólo un 12% como un ingreso complementario a otra actividad no académica.

³ Como se dijo, la muestra se realizó sin contar con una certeza de la población total, sino con una estimación. En este sentido, cualquier generalización con la población real debe ser corroborada.

El par evaluador encuestado, por su parte, asume poseer un perfil equilibrado entre su interés en la dedicación a la docencia y a la investigación, con una inclinación a preferir estas últimas (52,6%). Un 32,5% manifiesta una dedicación prioritaria a la investigación.

Respondiendo al universo total, es fuerte la presencia de evaluadores de universidades nacionales en la muestra (82,4%), lo que demuestra el lógico nivel de presencia de estos últimos en los comités en virtud del perfil requerido y el tipo de relación laboral más precario en la mayoría de las universidades privadas. Esta información confirma algunas críticas que en las entrevistas aparece respecto del sesgo de procedencia institucional, por parte de las autoridades de universidades privadas.

Los datos obtenidos de la muestra respecto de cargo y dedicación confirman el perfil de evaluador definido por la CONEAU: Son mayoritariamente profesores titulares (59,6%), y mayoritariamente con dedicación exclusiva (64,9 del total de evaluadores de la muestra).

Finalmente, de los datos obtenidos surge que el 60% ha actuado más de una vez como evaluador. Más del 45% actuó al menos tres veces. Esto confirma cierta tendencia a constituir un grupo estable de evaluadores con experiencia que apareció en las entrevistas a miembros y técnicos de CONEAU (Marquina, 2008).

Sobre las entrevistas en profundidad

La segunda parte del trabajo de campo consistió en la indagación de las percepciones de los actores que son evaluados respecto de la actuación de pares evaluadores, es decir, autoridades de carreras de posgrado sometidas a procesos de acreditación. Para ello se elaboró un instrumento de entrevista en profundidad y se seleccionaron informantes clave tomando como criterio aquellos responsables que hubieran experimentado al menos dos ciclos de acreditación. La selección procuró obtener una representación equilibrada entre disciplinas y dependencia de la universidad, sean estas públicas o privadas⁴. Sobre esta base, se realizaron los respectivos contactos con responsables y se lograron realizar diez entrevistas en profundidad.

El instrumento de entrevista se diseñó sobre la base de algunas dimensiones relevantes, a saber: 1) Descripción del proceso de acreditación; 2) percepciones sobre la experiencia de la visita; 3) percepciones sobre el trabajo de los pares evaluadores respecto del

⁴ Esta tarea llevó más tiempo del previsto dado que la CONEAU no disponía de una base que permitiera identificar carreras de posgrado evaluadas dos veces (Ramírez, 2008).

ejercicio y la práctica concreta de la evaluación; 4) percepciones sobre el dictamen final; 5) percepciones sobre la utilidad de las recomendaciones

Resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta

Como resultado principal de la aplicación de la encuesta a académicos que actuaron como pares evaluadores se ha encontrado una aceptación generalizada a actuar como par evaluador, evidenciando una ausencia de preconcepciones hacia ese rol. Casi un 60% de los encuestados aceptó actuar como evaluador todas las veces que se le ofreció. Menos de un 8% dejó de aceptar luego de la primera experiencia y menos de un 5% manifestó rechazo inicial.

Cuadro 1. Aceptación o rechazo de las participaciones como par (%)

	Total
Le fue ofrecido en más de una oportunidad y aceptó en todas o en general	58,77%
Le fue ofrecido en una sola oportunidad y aceptó	28,95%
Le fue ofrecido en más de una oportunidad y aceptó inicialmente pero luego declinó las invitaciones	7,89%
Le fue ofrecido en más de una oportunidad y declinó inicialmente pero luego aceptó las invitaciones	4,39%
Total general	100,00%

En coincidencia con la alta adhesión a la participación, y su consiguiente legitimación, no parece necesario para los pares indagar en los motivos para su selección como tales. El 44,7% de ellos formó parte de los comités sin haber recibido o requerido información sobre los motivos, mientras que otro 22,81% fue comunicado tan sólo informalmente. Entre los que fueron informados, tanto formal como informalmente, las razones guardan porcentajes similares, siendo el principal motivo sus antecedentes académicos (47%).

Cuadro 2. Información sobre los motivos para su selección como par (%)

	Total
Nunca se le informaron de manera explícita los motivos de su selección	44,74%
Se le informaron formalmente los motivos de su selección	32,46%
Se le informaron informalmente los motivos de su selección	22,81%
Total general	100,00%

Cuadro 3. Motivos manifestados para la selección como par (%)

Motivos para la designación como par	Se le comunicó informalmente	Se le comunicó formalmente	Total
Su pertenencia a una categoría en el programa de incentivos	27,27%	20,59%	24,14%
Sus antecedentes profesionales en el sector académico	50,65%	51,47%	51,03%

Sus antecedentes profesionales fuera del sector académico	6,49%	5,88%	6,21%
Su actuación previa como par evaluador	15,58%	22,06%	18,62%

La mayoría de los evaluadores encuestados asume haber recibido algún tipo de capacitación para su actuación como par, ya sea formalizada (46,5%) o no formalizada (42,11%). Dentro de la formación formalizada, la misma se basó principalmente en documentos con instrucciones específicas para el desempeño como par (40%), la provisión de información general sobre la evaluación, (29.1%), reuniones con personal técnico (21.8%) y. documentos de experiencias previas de evaluación (12.7%).

Cuadro 4. Capacitación requerida para la actuación como par (%)

	Total
No recibió instrucción o capacitación	11,40%
Recibió capacitación o instrucción formalizada	46,49%
Recibió indicaciones informales durante su desempeño	42,11%
Total general	100,00%

Cuadro 5. Capacitación efectiva recibida para la actuación como par (pares que recibieron capacitación formal (%))

	informal	formal	Total general
Documentación con información general sobre evaluación	62,1%	29,1%	49,3%
Documentación con instrucciones específicas para el desempeño como par	80,5%	40,0%	64,8%
Informes u otros documentos de experiencias previas de evaluación	42,5%	12,7%	31,0%
Reuniones previas con el personal de apoyo técnico a tal fin	70,1%	21,8%	51,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

En términos generales, hay acuerdo mayoritario respecto de la pertinencia de la información que la CONEAU solicitó a la universidad, aunque es menor el acuerdo respecto de la suficiencia y pertinencia de la información efectivamente recibida.

Cuadro 6. Opinión sobre la información recibida (%)

	La información solicitada a la universidad por la CONEAU era adecuada	La información dada por la universidad a la CONEAU era suficiente y pertinente
Totalmente de acuerdo	46,49%	21,05%
Parcialmente de acuerdo	31,58%	48,25%
Parcialmente en desacuerdo	2,63%	10,53%
Totalmente en desacuerdo	0,00%	0,88%
NS/NC	19,30%	19,30%
Total general	100,00%	100,00%

Una serie de preguntas respecto del proceso de evaluación llevado adelante por el/los comités en los que los evaluadores participaron demuestran un alto grado de acuerdo con

la forma en que se desarrollaron dichos procesos. Por ejemplo, acuerdan con haber realizado un análisis exhaustivo de la información recibida. En menor medida, pero igualmente significativa, acuerdan haber dispuesto de un tiempo suficiente para las actividades realizadas. Y acuerdan con la adecuación de los instrumentos de evaluación provistos por la CONEAU para el trabajo solicitado, garantizando su autonomía de opinión.

Cuadro 7. Opiniones sobre el trabajo realizado por los comités (%)

	Total acuerdo	Acuerdo parcial	Desacuerdo parcial	Total desacuerdo	NS/NC	Total
La información solicitada a la universidad por la CONEAU era adecuada	46,5%	31,6%	2,6%		19,3%	100,0%
La información dada por la universidad a la CONEAU era suficiente y pertinente	21,1%	48,3%	10,5%	0,9%	19,3%	100,0%
Se hizo un análisis exhaustivo de la información en el marco del trabajo con los otros pares	55,3%	20,2%	4,4%	1,8%	18,4%	100,0%
El tiempo fue adecuado para las actividades programadas	33,3%	32,5%	8,8%	6,1%	19,3%	100,0%
Los instrumentos de evaluación fueron adecuados para la emisión de juicios que le fuera solicitada	43,0%	29,0%	5,3%	3,5%	19,3%	100,0%
Los instrumentos de evaluación permitieron el trabajo autónomo de los pares	48,3%	26,3%	4,4%	2,6%	18,4%	100,0%

Respecto de la forma en que se elaboraron los juicios evaluativos del comité, mayoritariamente acuerdan en que fueron producto del consenso, y que influyeron las opiniones de los evaluadores con más conocimiento en el área disciplinar. Es menor la percepción de influencia de quienes poseen mayor status académico o político, así como también es menor la percepción de influencia de quienes poseen conocimiento técnico en evaluación. Los encuestados no consideran que los técnicos de la CONEAU ni otros actores externos hayan tenido algún nivel de influencia en su trabajo como evaluador. Si agrupamos las opiniones respecto de la influencia de manera de polarizarlas entre las respuestas positivas (total y parcial) y negativas (total y parcial), los únicos casos en que la influencia reconocida supera el 50% son el conocimiento disciplinar y la experiencia previa en evaluaciones. Por su parte, el desacuerdo con la influencia supera el 50% de las opiniones en el estatus académico o político, el personal de la CONEAU o los actores externos.

Cuadro 8. Opiniones sobre consenso e influencia de actores en el funcionamiento de los comités (%)

	Total acuerdo	Acuerdo parcial	Desacuerdo parcial	Total desacuerdo	NS/NC	Total
Las evaluaciones se realizaron por consenso entre	59,7	16,7	1,8	1,8	20,2	100,0

los pares

Los pares con mayor conocimiento en el área disciplinar ejercieron más influencia	32,5	29,8	10,5	7,0	20,2	100,0
Los pares con mayor status académico o político ejercieron más influencia	5,3	26,3	15,8	31,6	21,1	100,0
Los pares con mayor experiencia o conocimiento técnico en evaluaciones ejercieron más influencia	19,3	34,2	8,8	16,7	21,1	100,0
Personal de CONEAU ejerció influencia significativa en los juicios de los pares	4,4	12,3	26,3	34,2	22,8	100,0
Actores externos ejercieron influencia significativa en los juicios de los pares	0,0	7,9	8,8	61,4	21,9	100,0

De manera coherente con estas opiniones, los pares evaluadores consideran que no existen sesgos en los juicios que realizan en dicha función.

Cuadro 9. Opiniones sobre la existencia de sesgos en los juicios de los pares (%)

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC	Total general
Los evaluadores emitieron sus juicios sobre la base de elementos ajenos al material presentado	2,6	10,2	19,1	47,8	20,4	100,0
Los juicios presentaron sesgos por las trayectorias disciplinares de los evaluadores	6,4	22,9	22,9	28,7	19,1	100,0
Los juicios presentaron sesgos por los compromisos institucionales o políticos de los evaluadores	1,3	11,5	11,5	55,4	20,4	100,0

Resulta interesante considerar la opinión de los pares evaluadores respecto de su conocimiento sobre el resultado final de los procesos en los que participaron. Casi un 20% no contesta, y un 33% responde que desconocen el dictamen final que realizan los miembros de la CONEAU a partir del informe de evaluación por ellos realizado. Cerca de un 30% sostiene conocer el dictamen y saber que ratifica lo dictaminado por ellos, y casi un 18% sostiene conocerlo y saber que el dictamen final tuvo cambios menores (14,91%) e importantes (2,63%).

Cuadro 10. Conocimiento de los dictámenes (%)

¿Conoce Ud. el dictamen final de los miembros de CONEAU sobre las carreras que evaluó?	Total
Sí, el dictamen ratifica sin cambio la opinión de los pares.	29,82%
Sí, el dictamen ratifica con cambios menores la opinión de los pares.	14,91%
Sí, el dictamen cambió la decisión de los pares.	2,63%
No, desconozco el dictamen final.	33,33%
NS/NC	19,30%
Total general	100,00%

En la última sección de la encuesta se le pidió a los pares que manifestaran su opinión general sobre el funcionamiento del sistema de evaluación por pares y sobre su participación en el mismo. Las respuestas mostraron un alto grado de adhesión. En la primera de ellas, donde se solicitaba una opinión general, sólo un 8,8% manifestó algún grado de desacuerdo. Asimismo, el 77,2% está de acuerdo con la utilidad de la evaluación por pares para el desarrollo del sistema universitario (cuadro 11). Por el contrario, las opiniones críticas sobre el sistema, es decir las afirmaciones acerca de su carácter burocrático y la influencia de los intereses académicos y disciplinares y políticos cuentan con porcentajes de desacuerdo menores a las anteriores preguntas: un desacuerdo cercano a la mitad en los dos primeros casos y de casi 2/3 para el último.

Cuadro 11. Opiniones sobre el funcionamiento del sistema de evaluación por pares (%)

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC	Total general
El sistema funciona adecuadamente	24,6	51,8	7,0	1,8	14,9	100,0
El sistema de evaluación por pares es útil como mecanismo de desarrollo del sistema universitario	49,1	28,1	6,1	1,8	14,9	100,0
El sistema de evaluación por pares tienen un marcado carácter burocrático	9,7	23,7	25,4	26,3	14,9	100,0
El sistema de evaluación por pares presenta problemas por influencia de intereses académicos o institucionales	9,7	31,6	21,1	22,8	14,9	100,0
El sistema de evaluación por pares tiene un marcado sesgo político	1,8	18,4	18,4	46,5	14,9	100,0
El sistema de evaluación por pares genera instancias de intercambio y discusión entre evaluadores	44,74	32,46	3,51	4,39	14,91	100,00

De forma similar, los pares valoran de manera positiva su participación en los procesos de evaluación, en un porcentaje que va de casi el 50% que coincide en calificarla como un proceso de aprendizaje a cerca de un 80% que cree que le resultó útil en el aspecto político - institucional.

Cuadro 12. Evaluación general de la participación (%)

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC	Total general
La participación le resultó útil en lo profesional	39,5%	30,7%	7,0%	7,9%	14,9%	100,0%
La participación le resultó útil en lo político-institucional	22,8%	25,4%	11,4%	25,4%	14,9%	100,0%
La participación le resultó un proceso de aprendizaje	64,0%	15,8%	3,5%	1,8%	14,9%	100,0%

Resultados obtenidos de la realización de entrevistas

En este apartado se analizan las percepciones que tienen las autoridades de las carreras de posgrado evaluadas sobre el trabajo de los pares evaluadores en cuanto al ejercicio y la práctica concreta de la evaluación.

Los testimonios de los entrevistados revelan que la participación de los pares en las distintas tareas de la acreditación es compleja. Por un lado, hay acuerdo sobre el impacto positivo que generan las apreciaciones de un evaluador externo para el fortalecimiento de la carrera. La mirada de una alta autoridad a cargo de la acreditación de posgrado de una universidad privada así lo manifestó:

“[El proceso de acreditación] sí, sirvió. Mira, agregó en el sentido que nosotros no hubiéramos hecho jamás esta autoevaluación. En los nuevos estatutos, tienen previsto la evaluación de los Departamentos, lo que la gente publicó, no publicó, ese tipo de cuestiones... pero nunca hubiésemos tenido esto de que toda la universidad sea evaluada (...). Creo que fue un nuevo éxito pensar que esto había que tomárselo en serio; en serio quiere decir: “Veamos cuáles son los problemas”. Y después muchos de esos coincidían con los de la CONEAU, y en otros salían nuevos temas, algunos –a mí me parece- que no son críticas válidas, y otros que me parecían adecuados, y está bien que lo hagan, que digan todo lo malo”.

Por otro lado, existen amplias coincidencias acerca de la necesidad de que la CONEAU introduzca mejoras en los procesos de acreditación, considerando el perfeccionamiento de los recursos humanos a ellos dedicados, fundamentalmente, el de los pares evaluadores, en los cuales se percibe falta de experiencia o capacidad para evaluar y falta de información acerca de las carreras a evaluar. Éstas son algunas de las críticas enunciadas por los propios entrevistados responsables de las acreditaciones de posgrado:

“Por ejemplo, en el caso de una carrera se le perdieron tres veces en CONEAU la documentación, y cuando los pares se reunieron no la tenían completa. Igual tuvieron que dictaminar, y por eso en la respuesta uno pudo decirle –con toda la elegancia del caso- que era todo inexacto, porque gran parte de lo que investigaban estaba incompleto en la documentación. Pero eso se debe a la desorganización interna de la CONEAU y a su poca experiencia; como van cambiando los pares ..., entonces no hay pares con experiencia evaluadora; que ese es otro problema serio” (Autoridad de una carrera de posgrado del Área de Educación de una universidad nacional).

“...había gente que era una estampa; es decir, había gente que integró el Comité de Pares (...) que te hablaba de la ficha de investigación y no sabía ni de lo que estaba hablando”. (Autoridad de una carrera de posgrado del Área de Docencia Universitaria de una universidad nacional).

“[Las recomendaciones] fueron totalmente inútiles. Lo peor es que la gente que evaluó era buena, eh. Pero yo digo, no le informaron bien (...). Es que hicieron observaciones ridículas, observaciones que ninguna nos servían... Yo creo que pasó esto por la falta de información de los pares; y yo creo que la CONEAU no tenía gente para evaluar (...). Pero me llama la atención porque los nombres son gente “buena”; me parece que hubo quizás falta de información”. (Autoridad de una carrera de posgrado del Área de Historia de una universidad privada).

“...la comisión de pares partió de una resolución que no era la que estaba vigente (...). Realmente, una cosa muy fea, porque además la discusión mía era: “Ustedes nos están perjudicando, porque en el momento que se inicia el proceso ustedes tienen que saber qué tipo de carrera están proponiendo”. (Autoridad de carrera de posgrado en Educación de otra universidad nacional).

De acuerdo con la propia explicación de los protagonistas, una razón de esta supuesta impericia de los pares radica en el hecho que la CONEAU estaría pagando poco y en forma tardía a los académicos que integran su Registro de Expertos. Esto podría haber ocasionado que –en el transcurso de unos pocos años- hubiera disminuido el nivel académico de los pares. Uno de los entrevistados, con amplia trayectoria en el campo de la educación, indicó que:

“CONEAU paga poco y tarde a los pares, y tienen muchos problemas, entonces, como en el curriculum basta con haber sido uno o dos veces par evaluador, en general ha bajado notablemente el nivel de los pares”. Y prosiguió diciendo: “(...) a mí me pasó algo sorprendente en la última evaluación. Yo creo conocer a casi todo el mundo de todas las universidades (...) pero una de las cosas que yo noté es que de esos 20 o 30 (pares) el 70% yo no los conocía”.

Otro tema reiterado en varias oportunidades por los entrevistados fue la organización del proceso de acreditación respecto del manejo de los tiempos en las visitas de los pares. Una de las autoridades entrevistadas para dirigir el proceso de acreditación de una universidad nacional destacó lo siguiente: *“En la primera vuelta, en el ’99, fue una visita yo te diría que hasta demasiado light, por el hecho que era la primera visita. Vino una sola persona –recuerdo.*

Del mismo modo, hay coincidencias respecto de la existencia de prejuicios y una mirada sesgada de los pares evaluadores, a la hora de formular las recomendaciones. Ello podría

deberse al peso que tiene la experiencia personal de los pares como base de los juicios. Esta observación es compartida por la mayoría de los entrevistados, los cuales sostienen que los estándares de evaluación dicen una cosa y los pares exigen otra, que se presentan con una mirada sesgada sobre el funcionamiento del sistema, tratando de imponer un modelo único, situación que genera incomodidades y, según los entrevistados, no hacen a la calidad a una carrera. Uno de los profesionales entrevistados, involucrado profundamente con la acreditación de la carrera que dirige, sostuvo:

“...entre los pares quizás falta un debate (...) sobre el tema de las políticas de conocimiento; lo que creen que necesita el sistema no es necesariamente lo que se necesita –como te diré- ... los pares no tienen formación sobre el sistema, tienen formación sobre sus creencias, y ésta es una de las debilidades” (Autoridad de una carrera de posgrado del Área Ciencias de la Salud de una universidad privada).

Las recomendaciones de los pares parecieran estar generando efectos no deseados en el proceso de acreditación, como la conformación de respuestas formales por parte de los responsables institucionales, producto de la repetición de soluciones “tipo” que va instalándose en los informes, y que van formando parte de un “saber experto” de la evaluación. Así, se observan casos en los que los directores de carreras de posgrado tuvieron que adaptar su accionar a lo que ellos suponían que los pares querían ver, con el riesgo de convertir el proceso en una simulación de la evaluación. El siguiente fragmento, extraído del diálogo con uno de los entrevistados responsable de la acreditación de posgrado de una universidad privada, lo ejemplifica claramente:

“No puede ser que haya universidades que contraten gente que trabajó en la CONEAU para después presentar todo correcto y que [la acreditación] le salga bien (...). Lo que pienso es que el mecanismo de acreditación es engorroso. Hay que contratar gente para que haga estas cosas. O sea, me parece bueno que alguien que haya trabajado en la CONEAU, con su experiencia, venga a... lo que no puede ser es que el que llenó mejor los papeles -por esa razón- tenga una evaluación mejor que aquel que no los llenó tan bien. Y no lo creo, yo he visto algunos resultados de universidades privadas que son malísimas, con buenos resultados”.

En el mismo sentido, uno de los directores de posgrado de una universidad nacional agregó:

“(...) en todos estos procesos [de evaluación] Argentina está funcionando tal “como sí...”. Entonces, establece un sistema de acreditación y evaluación “como sí estuvieran dadas las condiciones”. Primero, de condiciones de existencia de las carreras. O sea, como si las carreras –efectivamente- tuvieran

una existencia, un espacio institucional, con profesores dedicados full time en esas instituciones a la docencia, a la investigación; fundamentalmente en el caso de posgrado a la investigación. Eso no existe, y no existe en este posgrado, como no existe en otros.

Otro problema a considerar en el proceso acreditación de posgrados surge como resultado de que los comités de pares están integrados por profesionales de diferentes disciplinas. Aparece el interrogante sobre quién efectivamente evalúa, si uno de los miembros del comité, que es experto en el área específica de la carrera que está siendo evaluada, o si la evaluación es el resultado de una reflexión conjunta de todos los pares del comité y, por tanto, el dictamen final es el resultado de esta evaluación global. Uno de los entrevistados abordó el tema subrayando lo siguiente:

“...los comités son mixtos, entonces, dictaminan un montón de expertos de los cuales sólo uno es experto en el tema, y los demás opinan. Entonces, yo tengo que tomar esto de una manera muy clara: u opinan y su opinión es intrascendente o me evalúa una sola persona. Si me evalúa una sola persona, no estamos ante un comité de pares; si me evalúa un comité, éste está integrado por un especialista en el tema y gente que, en general, es de la disciplina pero que no conoce el tema. Entonces, la opinión de esta persona -en términos específicos- va a fraccionar toda la opinión del comité. Y a veces –a nosotros nos pasó en una carrera- vos tenes el experto en el área, porque es una carrera muy nueva la que tenemos, (...), o sea, nuestra directora es una Doctora en (ese tema específico), una doctora con una gran trayectoria en el tema, y la persona que vino no sé si tenía Doctorado” (Autoridad de una carrera de posgrado de universidad privada).

En relación estrecha con el dictamen que realizan los pares, se encuentra otra de las dimensiones consideradas: la redacción del informe final. Las críticas respecto de los informes se vinculan con dos principales motivos: los canales de información, esto es, cómo llega la información de los resultados a la institución; y la rigurosidad de los informes:

“Por absoluta casualidad –dijo uno de los responsables de la acreditación de la carrera de posgrado de una universidad nacional- a alguien se le ocurrió entrar (a la página de la CONEAU) -porque yo no (la) reviso normalmente- y dice: “Ah, salió la acreditación de la maestría” y cuando vimos... (fue categorizada como) “B”, con un dictamen que está plagado de errores” .

En esta línea también discurren varias de las críticas que sostienen que los informes presentan desaciertos. Véanse algunos casos:

“... (los pares marcaron) debilidades que no estaban puestas en los estándares. Fijate que –constantemente- este es uno de los temas; la 1168 es una norma absolutamente general, vaga, las especializaciones son carreras de carácter profesional donde sólo se fija un estándar de horas presenciales, y en el área de (...) en la carrera que nosotros armamos tenemos supervisión, pasantías hospitalarias, tienen como 600 horas. Entonces, sobre esto había observaciones, sobre que las horas eran insuficientes. Todo un material de opinabilidad, dada la inexistencia de jurisprudencia (...). Sin embargo, la CONEAU no actúa en un marco jurídico, actúa en un marco de opinión...” (Director de Posgrado del Área de Ciencias de la Salud de una universidad privada).

“... los pares (en la segunda acreditación) partieron de la primera evaluación en la que la carrera aparecía como “B”. Entonces, para ellos seguíamos siendo “B”, pero en la misma página (de la CONEAU) tenían colgado la Resolución por la que (la carrera –posterior a la respuesta a la vista) era “A” (Director de Posgrado del Área de Educación de una universidad nacional).

Se advierten, de esta manera, ciertas inconsistencias en el momento de elaboración del informe que, en ocasiones, ni siquiera constituyen problemas de la actuación de los propios pares; tal es el caso en donde la información sobre las carreras llega a manos de los pares incompleta, porque se extravió la documentación, la información se encuentra desactualizada, etc., falencias que corresponden, en este caso, a una posible desorganización de la información que tiene CONEAU. Entonces percepciones como la falta de profesionalismo, desinterés del evaluador por el trabajo que desempeña, falta de capacitación, desinformación o -causas externas- como la desorganización interna de la CONEAU, hacen que el proceso de evaluación se perciba como un acto meramente burocrático y desgastante para las instituciones universitarias.

Conclusiones

El sistema de evaluación argentino ha dado un lugar clave a la participación de los pares académicos en función de sus propósitos. Esto se observa en la normativa que regula la tarea de los pares evaluadores y en los instrumentos que progresivamente la agencia fue elaborando y ajustando para guiar su trabajo.

Podría decirse que estas previsiones han sido fructíferas para el logro de los objetivos de la evaluación ya que, pese a las variadas críticas a la tarea del par evaluador, hoy nadie cuestiona la existencia de ese rol. No está en juego en la discusión correr al par evaluador de ese rol clave en los procesos evaluativos.

Los cambios o variaciones que se han producido durante la última década en los mecanismos de evaluación y, en ese marco, en la regulación de la participación de los pares evaluadores de instituciones y carreras, parecen orientarse más bien a mejorar y guiar el trabajo de los pares, que a limitar su poder por incidir con sus opiniones en los procesos. Podría decirse que esos cambios obedecen más a criterios de mejoramiento que de mayor control tanto a las instituciones como al propio trabajo de los pares.

En la percepción de los problemas reconocidos respecto del trabajo del par evaluador, dentro del campo académico pareciera advertirse la tensión y el conflicto entre evaluadores y evaluados. Los propios pares evaluadores prácticamente adhieren en su totalidad a la forma en que se han diseñado y llevan adelante los procesos de evaluación. Los evaluados –en su mayoría pertenecientes al campo académico- encuentran problemas de todo tipo en la actuación de sus colegas: desconocimiento de su tarea, poca preparación, sesgos por procedencia institucional, sesgos disciplinares, sesgos por la propia experiencia personal.

Como se dijo, la percepción de los evaluadores respecto del sistema de evaluación dista mucho de mostrar un espacio de pugna o tensión respecto de qué y cómo evaluar. Si bien aparecen levemente aspectos a ser mejorados -falta de tiempo para el trabajo, procesos burocratizados- no se advierten mayores objeciones. Pareciera que el status del rol otorgado es más que suficiente para adherir a las reglas establecidas de manera externa a sus prácticas. Por su parte, la percepción de los evaluados respecto de las características de los procesos de evaluación y de la actuación de sus colegas se encuentra en las antípodas de las opiniones de sus colegas evaluadores. ¿Cuánto de estas diferencias puede ser explicado por la necesidad de ajustes o perfeccionamiento de los procedimientos? ¿Cuánto de esta brecha en las opiniones obedece a la distribución simbólica y/o material de poder que implican los procesos de evaluación y que es inherente a la pertenencia al campo académico de evaluadores y evaluados?

Considerando los resultados de esta indagación y los de trabajos anteriores podría decirse anticiparse que más que la existencia de una tensión o disputa entre el gobierno y la comunidad académica por el poder de interpretar el funcionamiento de las instituciones universitarias, la mayor tensión aparece al interior del campo académico, entre quienes han adquirido cierto status basado en el poder de valorar el trabajo de sus colegas y quienes no tienen ese poder. En este sentido, la actuación de los pares académicos en los procesos de evaluación sería la resultante tanto de lo que se espera de

ellos de acuerdo a un rol preestablecido en marcos, regulaciones y capacitación, como de su pertenencia a un campo en el que también se suscita una pugna para determinar las condiciones y criterios de pertenencia y la jerarquía legítimas para decir la verdad, en este caso, respecto del buen funcionamiento de carreras de posgrado.

De esta manera, tanto las regulaciones generales del sistema, así como los instrumentos utilizados, las propias actitudes de los pares en los procesos evaluativos y la de los evaluados, serían expresión de aquella tensión que pone en cuestión el sentido participativo y autorregulado tendiente al mejoramiento, que debiera ser intrínseco a cualquier proceso de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior. ¿Qué está en juego de manera específica en esta disputa? ¿Qué margen hay para neutralizar sus efectos no deseados desde las regulaciones estatales? ¿Más instrumentos y criterios que regulen el trabajo de los pares mejorarían los procesos o los burocratizarían más? Estos interrogantes nos animan a seguir investigando la cuestión.

Bibliografía

- BOURDIEU P. (1983). *Campo de Poder y Campo Intelectual*. Folios, Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1989). *Homo Academicus*. Standford University Press, California.
- CLARK, B (1983). *El sistema de Educación Superior. Una Visión Comparativa de la Organización Académica*. Nueva Imagen. Universidad Autónoma Metropolitana.
- DIAZ SOBRINHO, J. (2003). “Avaliacao da Educacao Superior. Regulacao e emancipacao”. *RAIES*, Vol. 8, No. 2. Junio.
- MARQUINA, M.. (2008). “Académicos como pares evaluadores en el sistema argentino de evaluación de universidades: diez años de experiencia”. *Revista de la Educación Superior, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior - ANUIES*, Vol XXXVII (4), No 148, Octubre – Diciembre, pp 7-21. México DF. ISSN 0185-2760.
- MARQUINA, M. (2005). *La evaluación por pares en el escenario actual de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Un estudio comparativo de seis casos nacionales*. Ensayo encomendado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Evaluado por comité de pares. Libro en proceso de publicación. Disponible en <http://www.coneau.gov.ar/archivos/1331.pdf> Último acceso 18/8/09.

NEAVE, G. (1998). "The evaluative state reconsidered". *European Journal of Education* No 33.

NEAVE, G. (2001) *Educación Superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*. Gedisa.

RAMÍREZ, Beatriz (2008). Proyecto "*Implicancias institucionales de la evaluación y acreditación universitaria a una década de la creación de la CONEAU*". Informe final de beca de graduados. UNGS.