

La evaluación institucional argentina desde la perspectiva de los pares evaluadores

Julieta Gómez

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Resumen

En Argentina con la sanción de la Ley de Educación Superior (LES) y la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), se produjo una asociación particular entre la noción de calidad y la de evaluación que fundamentó el despliegue de una serie de procesos, mecanismos e indicadores que continúan vigentes en la regulación del sistema universitario. Un ejemplo de ello es la evaluación institucional.

La LES establece que esta evaluación permite analizar logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones de la universidad: gestión, docencia, extensión e investigación. Para ello, contempla dos fases: la autoevaluación institucional y la evaluación externa. La primera refiere a la elaboración del informe de autoevaluación institucional a cargo de la universidad evaluada. La segunda es la evaluación externa que se realiza a través de un comité de pares evaluadores pertenecientes al sistema universitario que visita a la institución y redacta un informe que identifica fortalezas y debilidades.

En esta presentación nos proponemos analizar este mecanismo de evaluación institucional desde la mirada de los profesionales que han actuado en calidad de pares evaluadores a través del análisis de encuestas y entrevistas realizadas a 50 de ellos. Con estas herramientas exploramos la mirada de los pares evaluadores en relación a: la conformación del comité de pares del que participó y la capacitación recibida; la visita a la institución universitaria evaluada; su relación con la CONEAU; la modalidad de evaluación por pares en sí misma y por último; la vinculación con la mejora de la calidad educativa.

PALABRAS CLAVES: EVALUACIÓN INSTITUCIONAL; CONEAU; EVALUACIÓN EXTERNA; PARES EVALUADORES; EDUCACIÓN SUPERIOR

The Argentine institutional evaluation from the perspective of peer reviewers

Abstract

In Argentina, with the enactment of the Higher Education Law (LES) and the creation of the National Commission for University Evaluation and Accreditation (CONEAU), there was a particular association between the notion of quality and the evaluation that based the deployment of a series

* Magíster en Políticas y Administración de la Educación (UNTREF, 2018); Especialista en Gestión y Evaluación de Instituciones Educativas (UNTREF, 2014), Profesora de Sociología (UBA, 2011), y Licenciada en Sociología (UBA, 2008). Coordina el Área de Evaluación Institucional y Acreditación de Carreras de grado y posgrado del Instituto Universitario CEMIC. Anteriormente trabajó en la CONEAU. Docente e investigadora en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y en el Instituto Universitario CEMIC.

of processes, mechanisms and indicators that continue in force in the regulation of the university system. An example of this is the institutional evaluation.

The LES establishes that this evaluation allows to analyze achievements and difficulties in the fulfillment of the functions of the university: management, teaching, extension and research. For this, it contemplates two phases: the institutional self-evaluation and the external evaluation. The first refers to the preparation of the institutional self-evaluation report by the evaluated university. The second is the external evaluation that is carried out through a committee of peer evaluators belonging to the university system that visits the institution and draws up a report that identifies strengths and weaknesses. In this presentation we propose to analyze this mechanism of institutional evaluation from the point of view of the professionals who have acted as peer evaluators through the analysis of surveys and interviews with 50 of them. With these tools we explored the peer reviewers' view regarding: the conformation of the peer committee of which they participated and the training received; the visit to the university institution evaluated; its relationship with CONEAU; the modality of evaluation by pairs in itself and finally; the link with the improvement of educational quality.

KEYWORDS: INSTITUTIONAL EVALUATION; EXTERNAL EVALUATION; PEER EVALUATION; PEER REVIEWERS; HIGHER EDUCATION

Introducción

En Argentina con la sanción de la Ley de Educación Superior (LES) y la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), se produjo una asociación particular entre la noción de calidad y la de evaluación que fundamentó el despliegue de una serie de procesos, mecanismos e indicadores que continúan vigentes en la regulación del sistema universitario. Un ejemplo de ello es la evaluación institucional.

La LES establece que el objetivo de esta evaluación es analizar logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones sustantivas que tiene toda institución universitaria. Para ello, contempla dos fases: la autoevaluación institucional y la evaluación externa.

La primera fase refiere a la elaboración del informe de autoevaluación institucional a cargo de la institución universitaria evaluada. La evaluación externa, por su parte, se realiza con la participación de un Comité de Pares Evaluadores (CPE), convocado por la CONEAU y ajenos a la institución evaluada, que pertenecen al sistema universitario argentino. El CPE realiza una visita a la institución con el objetivo de recabar información que complementa lo presentado en la autoevaluación institucional, para la posterior redacción de un informe que identifica fortalezas y debilidades institucionales y culmina con una serie de recomendaciones.

En este trabajo nos proponemos analizar el mecanismo de evaluación institucional desarrollado e implementado por la CONEAU desde la perspectiva de los pares evaluadores que participaron en dicho proceso. Para ello se aplicó una encuesta a 45 evaluadores, que buscó abordar su mirada sobre: el trabajo en el comité que participó y la capacitación recibida; la visita a la institución universitaria evaluada; su relación con la CONEAU como par evaluador; la modalidad de evaluación por pares en sí misma y por último; el proceso de evaluación institucional y su vinculación con la mejora de la calidad educativa. Además, se realizaron una serie de entrevistas en profundidad a 5 pares evaluadores a fin de profundizar el análisis.

Los modelos de evaluación de la calidad

Una investigación realizada por Clavieri, González y Pérez (2008) indica que el modelo de evaluación institucional utilizado en Argentina responde a uno de los modelos que los antecedentes reconocen como modelos "tipos" de evaluación de la calidad de la educación superior: un modelo

basado en objetivos *tipo tyler* que en relación a su metodología presenta elementos del *modelo europeo o mixto*.

Los modelos teóricos de evaluación de la calidad de educación superior según la experiencia internacional, tal como lo presentan los antecedentes se agrupan en tres:

- » modelo americano-externo,
- » modelo europeo-mixto, y
- » modelo australiano-canadiense.

Si tenemos en cuenta su metodología pueden agruparse de la siguiente manera:

- » modelos cuantitativos -incluye el modelo *basado en objetivos* y el modelo de *toma de decisiones*-,
- » mixtos -incluye el modelo *orientado al consumidor* y el modelo *respondente*-, y
- » modelos cualitativos -incluye el modelo de *iluminativa* y el modelo de *crítica artística*-.

El modelo americano externo está basado en variables objetivas externas que son idénticas para todas las instituciones mientras que el modelo europeo parte de un marco de evaluación elaborado por expertos y representantes de las instituciones que cada institución debe adaptar y aplicar en forma autónoma, contrastando el proceso y los resultados recogidos por la institución con expertos evaluadores externos. En este caso el informe final y la toma de decisiones, en forma de recomendación, es definida por agentes externos. En cambio, en el caso australiano-canadiense el modelo de evaluación surgió en el seno de los departamentos de las universidades que constituyeron comités de evaluación para aportar información acerca de su funcionamiento y resultados como vías para mejorarlos a través de la metodología investigación-acción. La clave fundamental de su desarrollo fue la capacidad de motivación interna y el sentido de unificación en los procesos de evaluación (Stufflebeam D. y Shinkfield A. 1987, Stufflebeam D. 2001, House, 1992, Cook, 2002)

Dentro de los modelos cualitativos se ubica el modelo basado en objetivos cuyo fin es relacionar los resultados con los objetivos. La metodología es cuantitativa (planificación experimental, comparación entre grupos) y los instrumentos que utiliza este modelo son la observación, análisis de tareas, tests estandarizados de rendimiento pedagógico y pruebas objetivas. El proceso consiste en establecer metas u objetivos, definirlos en términos de comportamiento, desarrollar técnicas e instrumentos, recopilar datos y comparar datos con objetivos. El modelo de toma de decisiones se organiza por situaciones decisivas. El objetivo de este modelo es proporcionar conocimientos suficientes y una base valorativa para tomar y justificar las decisiones. La metodología incluye estudios piloto, planificación experimental, observación y los instrumentos la revisión de documentos, audiciones, entrevistas, test diagnósticos, visitas y escalas de autoevaluación. El proceso consiste en el análisis de tareas, plan de obtención de información, plan para el informe sobre resultados y para la administración del estudio.

El modelo mixto incluye el modelo orientado al consumidor y el modelo respondente. El primero está organizado según las necesidades y valores sociales, cuyo objetivo es juzgar los méritos relativos de bienes y servicios alternativos y está dirigido a la sociedad en general (consumidores). La metodología es cuanti-cualitativa, utiliza listas de control, test diagnósticos, entrevistas, informes. El proceso consiste en la valoración de necesidades, evaluación de metas, comparación con otras alternativas, la examinación según costo y efectividad y combinación de la evaluación personal con la del programa. El segundo modelo está organizado según los problemas localizados. Su objetivo es facilitar la comprensión de las actividades y su valoración en una teoría determinada y desde distintas perspectivas. Utiliza la metodología cualitativa (estudio de casos, descripción) e instrumentos como informes, entrevistas, sociodrama, observación. El proceso consiste en una descripción, antecedentes, transacciones y resultados.

La evaluación institucional en el caso argentino

Si aplicamos la clasificación de Toranzos (1996), podemos decir que la práctica de la evaluación institucional argentina se desarrolla con un enfoque centrado en los aspectos organizacionales del proceso de enseñanza que se relaciona con la eficacia, el desarrollo profesional y el educativo; se refiere a la verificación del grado de consecución de los objetivos y se orienta hacia la mejora de la calidad (a diferencia de aquellas prácticas de evaluación institucional centradas en los aspectos de eficiencia y factores económicos -optimización de recursos disponibles- orientadas al control gubernamental). En este enfoque -y en el caso argentino- se utilizan indicadores de rendimiento: datos empíricos cuantitativos y cualitativos que describen el funcionamiento y el modo en que la institución considere sus objetivos. Desde un punto de vista metodológico la autora plantea que la práctica de la evaluación institucional puede utilizar diferentes estrategias de evaluación: acreditación (evaluación externa a partir de estándares), evaluación formativa y revisión de programas.

Oficialmente se establece que

La evaluación institucional tiene como fin primordial el mejoramiento de la calidad de las instituciones que brindan formación universitaria. Asimismo, el respeto irrestricto de la autonomía universitaria pone en valor la singularidad y la heterogeneidad de los proyectos institucionales que desarrollan las instituciones universitarias. La evaluación institucional debe ser útil a la propia institución universitaria y a la comunidad que utiliza sus servicios en general (CONEAU, 2012:37).

De acuerdo a la LES, las evaluaciones institucionales permiten analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones que tiene toda institución universitaria (docencia, extensión e investigación). En el caso de las universidades nacionales, además, se evalúa la gestión; siendo optativa la evaluación de dicha función en el caso de las instituciones privadas. No obstante, para que la autoevaluación cumpla con el objetivo de la mejora institucional, la normativa que rige el procedimiento indica que resulta fundamental que la institución:

- » a) cuente con un alto grado de participación de la comunidad universitaria;
- » b) adopte una perspectiva contextual e histórica referida a sus objetivos y al proyecto institucional;
- » c) aborde el conjunto de funciones que desempeña la institución;
- » d) enfoque a la institución como un todo entendiendo que su identidad es más que la suma de sus partes; y
- » e) que el informe autoevaluación brinde una imagen documentada de la institución (CONEAU, 2012).

De este modo, como señalan Krotsch, Camou, y Prati (2007) se evidencian algunas de las razones que explican el carácter estratégico de los procesos de evaluación institucional:

- » La función de rendición de cuentas de la evaluación institucional: Ante la demanda de diferentes sectores de la sociedad de una educación universitaria pertinente y de calidad, la evaluación de los procesos y resultados permite dar cuenta del modo en que se gastan los recursos públicos (en el caso de las universidades nacionales).
- » La evaluación como información valiosa: El proceso le brinda a la propia universidad información sistemática sobre sí misma; de modo tal que el proceso de autoevaluación se convierte en una instancia de aprendizaje institucional, y el conocimiento obtenido, un valioso insumo para realizar las transformaciones necesarias para adecuarse a las nuevas demandas internas y externas (mejorando la toma de decisiones).
- » La evaluación como herramienta de gestión: La evaluación permite obtener información diferencial de los procesos y los rendimientos, y asignar recursos en forma racional.

La combinación de estos aspectos constituye el uso sustantivo de la evaluación institucional en tanto sean incorporados de manera regular y estable a la cultura institucional de la universidad evaluada. Este uso se diferencia del uso instrumental o formalista de la evaluación (Krotsch, Camou, y Prati, 2007).

En este sentido, la evaluación institucional es una clara estrategia orientada a la mejora de la calidad. “Esta estrategia [...] debe centrarse en un proceso de autoevaluación participativa, que busque identificar puntos débiles y fuertes de la unidad evaluada, así como oportunidades para la mejora. Tanto en el informe de autoevaluación como en el externo, es importante que se identifique una propuesta o recomendación, que implique entender a la evaluación como una dinámica de mejora” (Fernández Lamarra, Aiello y Grandoli 2013:29).

Para que esta dinámica se efectivice, Aiello (2005) menciona que las recomendaciones deben conectarse con un plan estratégico de mejora y, por lo tanto, con la capacidad de la unidad evaluada de reelaborar estas propuestas para transformarlas en objetivos o metas estratégicas de su planificación y gestión.

Primera fase: la autoevaluación

La evaluación institucional supone un proceso complejo que, como ha sido mencionado, está compuesto por dos etapas bien diferenciadas.

La primera fase es la elaboración del informe de autoevaluación institucional a cargo de la institución universitaria evaluada. Esto implica llevar a cabo una delicada tarea de interpretación de un conjunto de elementos que interactúan configurando la realidad particular y significativa de esa institución y que tiene el potencial de ser una herramienta importante de transformación, siempre y cuando sea un proceso de carácter constructivo, participativo y consensuado; y, más aún, si se trata de una práctica permanente y sistemática que permita detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos. Ello implica la reflexión sobre la propia tarea como una actividad contextualizada que considera tanto los aspectos cualitativos como los cuantitativos; con un alcance que abarca los insumos, los procesos, los productos y el impacto que tienen en la sociedad; una tarea fundamental para la gestión administrativa y académica; y en definitiva una plataforma para el planeamiento institucional.

La autoevaluación es una práctica que permite conocer, comprender y explicar cómo funciona una institución universitaria, esto servirá para cambiar o transformar distintos aspectos y contribuir así, al mejoramiento de sus prácticas. En otras palabras, la autoevaluación puede considerarse como un momento en la vida institucional de la universidad evaluada que permite observar y analizar el camino recorrido y decidir cómo continuar en un futuro.

Debido a que existen diversos proyectos institucionales que integran el sistema universitario argentino, no se crearon modelos determinados o predeterminados sobre cómo debe realizarse una autoevaluación institucional. Por tal motivo, y aunque hay lineamientos definidos, cada autoevaluación responde a una mirada individual que realiza la institución sobre sí misma, buscando, a partir de la recolección de datos cuantitativos y cualitativos, comprender su funcionamiento y proyectar caminos para la mejora. Al respecto, vale destacar la sanción de la Res. CONEAU 382/11, donde se establecen criterios, variables e indicadores guías para la realización de la autoevaluación institucional.

La autoevaluación es un proceso que permite reflexionar desde el propio contexto y con los propios agentes involucrados en él, sobre el valor y alcance de las actividades desarrolladas. Su propósito, como cualquier otra modalidad de evaluación, se orienta hacia la obtención de la información relevante pero, el hecho de que sea autoevaluación, supone una diferencia sustancial con otros modos de evaluar porque tanto el proceso como la metodología y la información obtenida se realiza, se elabora y se contrasta desde las propias necesidades, desde los valores y el punto de vista de los mismos agentes y desde la función social que éstos realizan.

En este sentido, Aiello (2017) indica que resulta indispensable que los actores involucrados en cada institución participen activamente de los procesos porque en esto reside el potencial formativo de una evaluación autónoma, pero también por la calidad de la información que se genera en el proceso y por la potencialidad de que sean aceptados y procesados los contenidos de las recomendaciones de mejora.

Segunda fase: la evaluación externa. La modalidad de evaluación por pares

La evaluación entre pares puede entenderse como una forma específica de evaluación colaborativa en la que los evaluadores realizan una valoración sobre el proceso o producto de aprendizaje de los evaluados (personas, programas o instituciones). Este tipo de evaluación se puede considerar como una de las formas más efectivas para promover la colaboración y cooperación entre los implicados (Prins et al., 2005), sobre todo incrementando su intencionalidad formativa (Falchikov, 1995; Falchikov y Goldfinch, 2000), fomentando el diálogo, la interacción enriquecedora y la creación de significados comunes con los otros compañeros, docentes o colegas (Elwood y Klenowski, 2002).

La evaluación por pares en general ha sido estudiada desde hace décadas por diferentes investigadores pero la literatura no resulta ser tan abundante cuando se trata de investigar la evaluación por pares en programas e instituciones. Entre los investigadores que sí lo han hecho se destacan, tal como refiere Marquina (2006), los trabajos de Maasen, 1997; Barrow, 1999; Harvey, 1999; Pilot, 2001; Fortes y Malo, 2002 y Díaz Barriga, 2005. Algunas de estas investigaciones analizadas por la autora muestran como tendencia general de los países que utilizan evaluación por pares, una correspondencia entre el objetivo de la evaluación y la actitud de los pares evaluadores: en los casos en los que el proceso de evaluación pretende el mejoramiento de la calidad, la etapa de autoevaluación, y su informe resultante, es más valorada como base para la evaluación externa. En estos mismos casos se evidencia mayor atención a la preparación de las visitas, así como un papel relevante en los informes finales de las recomendaciones realizadas por los equipos evaluadores.

Por otra parte, Marquina (2006) sintetiza las ventajas y desventajas estudiadas en torno a la actuación de pares en procesos de evaluación a nivel internacional. Entre las ventajas, sostiene que sólo mediante este procedimiento es posible obtener juicios válidos y directos sobre la calidad de productos o procesos, a diferencia de indicadores que sólo reflejan aproximada y parcialmente los aspectos cualitativos de aquéllos. Entre las desventajas, destaca a aquellas investigaciones que afirman que los procesos de revisión por pares no son en sí mismos un medio efectivo para desentrañar lo que realmente sucede en una institución. Entre las principales críticas que sintetiza Marquina a partir de los aportes de Harvey, 1999; Pilot, 2001; Díaz Barriga, 2005; Fortes y Malo, 2002; Barrow, 1999 y Marquina, 2005 se destacan los siguientes: que la experiencia de observación directa de los pares es reducida; que existe una brecha significativa entre las percepciones de los pares y los autores del informe de autoevaluación; que los pares no tienen documentación suficiente o, si así fuera, que no disponen del tiempo necesario para leerla en profundidad; que los evaluadores no están entrenados para desempeñar su tarea correctamente o para neutralizar sus prejuicios.

Asimismo, Marquina (2006) analiza la implementación de la evaluación por pares en nuestro país en el período 1995-2005, e identifica algunos problemas de esta modalidad tanto en la evaluación de carreras de grado y posgrado como en la evaluación institucional, propios de los primeros años de funcionamiento de la agencia. Estos son, principalmente: la ausencia de criterios orientadores y de capacitación para los evaluadores en las evaluaciones institucionales, la parcialidad de algunos evaluadores en el proceso, la diferencia de criterios según la modalidad de gestión de la institución evaluada (pública o privada), los grupos de pertenencia de los profesores (ideología), los mecanismos de selección de los pares y la calidad de los dictámenes. En este sentido, es de destacar que desde entonces la CONEAU ha introducido modificaciones en su proceso de evaluación institucional dando respuesta -en parte- a los problemas detectados por la autora. Por ejemplo, elaboró un programa de capacitación de manera orgánica, formuló normativa orientadora, confeccionó un sistema de

información específico y contribuyó al desarrollo de una cultura de la evaluación en el interior del Sistema Universitario Argentino. Por su parte, en estos años, numerosas instituciones transitaron por procesos de evaluación institucional, algunas de ellas en más de dos o tres oportunidades. Por tales motivos, sumado a los cambios normativos y de gestión de la información que se mencionan a continuación, consideramos que es pertinente una revisión y reformulación de aquellos problemas que planteaba Marquina al cumplirse 25 años de la creación de la CONEAU.

En el año 2011, la CONEAU sancionó la Res. N° 382/11 que establece una serie de variables e indicadores que orientan a las instituciones universitarias en la realización de la autoevaluación, a la vez que “proponen” a los pares evaluadores una mirada sobre la institución a evaluar. El abordaje institucional en la citada Resolución se encuentra organizado en los siguientes aspectos: contexto local y regional de inserción; misión y proyecto institucional; organización y programación académica, gobierno y gestión, cuerpo académico; alumnos y graduados, investigación y transferencia, extensión, infraestructura y bibliotecas.

En 2013, la CONEAU implementó el SIEMI (Sistema de Información para la Evaluación y el Mejoramiento Institucional), un sistema de información digital que recaba información cuantitativa y cualitativa básica que puede ser considerada una serie de indicadores que las instituciones evaluadas deben completar de manera obligatoria además de elaborar el informe de autoevaluación. Este sistema de plataforma web fue creado por CONEAU para facilitar la presentación de la información que se considera básica en los procesos de autoevaluación institucional (CONEAU, 2016). La información contenida en este sistema junto al informe de autoevaluación se plasma en documentos centrales para la evaluación externa que realizan los pares evaluadores.

Entre 2013 y 2014 además se confeccionó y se aprobó en sesión plenaria de la CONEAU el documento “Guía para la elaboración del informe del Comité de Pares Evaluadores”. Esta guía ajusta y precisa los procedimientos de las diferentes etapas de la evaluación externa (CONEAU, 2016).

La Res. 382/11 organiza el proceso de evaluación externa de la siguiente manera: por un lado, la evaluación por pares involucra a personas de reconocida y autorizada trayectoria que son convocadas por CONEAU a partir de una base de datos que se elabora a través de las sugerencias de todas las instituciones que integran el sistema universitario. Las instituciones evaluadas conocen la composición del comité de pares evaluadores antes de ponerse en marcha la segunda fase del proceso de evaluación institucional y tienen derecho a solicitar la recusación fundada de cualquiera de los integrantes sugeridos por CONEAU. Por otra parte, en el caso argentino, finalizada la visita a la institución (la recorrida por las instalaciones y las entrevistas con los actores más relevantes de la comunidad universitaria) cada integrante del CPE elabora un informe individual sobre una dimensión institucional o una función sustantiva sobre la que trabajó específicamente. Este documento deberá incluir, necesariamente, apreciaciones y sugerencias que contribuyan a la mejora del funcionamiento y desarrollo de la institución. El informe tendrá entonces tres partes: a) Información: se consignará la que resulte relevante para hacer comprensibles las características centrales de la institución y, especialmente, para fundamentar los juicios evaluativos; b) Análisis: se formularán juicios evaluativos sustentados en la información disponible; c) Recomendaciones: se elaborarán propuestas de mejoras, teniendo en cuenta aquellos aspectos sobre los que se hayan planteado dificultades considerando la capacidad institucional demostrada así como las potencialidades que se evidencian como resultado de la evaluación realizada. Finalmente, el comité de pares consensua el texto final del informe conjunto en un taller convocado para tal fin por la CONEAU y lo presenta a la Comisión a través de los Miembros responsables de la evaluación en curso para tomar conocimiento del mismo y aprobar el envío a la institución evaluada. Recibido por la institución universitaria, el Rector o autoridad máxima envía su respuesta.

El proceso de evaluación institucional culmina entonces con un informe que recoge la experiencia de la autoevaluación, el análisis de las dimensiones evaluadas y las recomendaciones de la CONEAU organizadas por dimensiones: *Gestión y Gobierno* en adelante GESTIÓN, *Docencia* (Gestión Académica) en adelante DOCENCIA, *Investigación, Desarrollo y Creación Artística* en adelante

INVESTIGACIÓN; *Extensión, Producción de Tecnología y Transferencia* en adelante EXTENSIÓN. Todas las decisiones sobre la constitución del CPE así como sobre el informe final de evaluación externa, son adoptadas por el plenario de la CONEAU.

Metodología

En este trabajo nos proponemos analizar el mecanismo de evaluación institucional desarrollado en Argentina a través de la CONEAU, desde la mirada de los profesionales que han actuado en calidad de pares evaluadores en dicha evaluación. Los siguientes interrogantes han orientado el trabajo:

En relación a la evaluación institucional: ¿Qué particularidades tiene el modelo argentino de evaluación de la calidad? ¿En qué consiste la evaluación institucional? ¿Qué ventajas y desventajas supone la modalidad de evaluación por pares en relación a la evaluación institucional? El mecanismo de evaluación institucional utilizado ¿mejora la calidad educativa de las instituciones evaluadas?

En relación a la modalidad de trabajo del CPE: ¿Qué especificidades adoptó la evaluación por pares en el sistema universitario argentino a través de los procesos, mecanismos y normativas generados por la CONEAU? ¿Cómo es la relación del CPE con la CONEAU y con la institución evaluada en relación al proceso de evaluación y la generación de opiniones?

La hipótesis que orienta nuestro trabajo es que la evaluación por pares contribuye en el proceso de evaluación institucional a la mejora de la calidad educativa en el sistema universitario argentino. Para ponerla a prueba se ha considerado la mirada de los pares evaluadores que participaron como tales en los diferentes procesos de evaluación externa desarrollados en el periodo 1998-2016 a través de una encuesta auto administrada. La elección de los encuestados fue por cuotas. La encuesta se envió a 203 profesionales que actuaron como pares evaluadores. La encuesta fue diseñada a través de la aplicación de Google Form y se distribuyó a través de correo electrónico. La base de datos fue construida a partir de los datos publicados en cada uno de los informes de evaluación institucional que están disponibles en la página oficial de CONEAU. La encuesta se aplicó entre febrero y marzo de 2017. La primera se contestó el 14/02/2017 y la última el 23/03/2017.

Se analizaron los resultados de 45 encuestas contestadas por profesionales que actuaron como pares evaluadores en, al menos, un proceso de evaluación institucional desarrollados entre los años 1999 y 2016. El 40% de ellos ha participado únicamente en la evaluación institucional de una institución de gestión privada, el 27% únicamente en la evaluación institucional de una institución de gestión pública y el 33% lo hizo en evaluaciones institucionales de ambos tipos de instituciones. El 68% de los pares evaluadores que respondieron la encuesta se desempeñan profesionalmente en universidades de gestión pública, el 16% en universidades de gestión privada y el 14% en ambos tipos de instituciones. El 87% de los encuestados indicó que realizó las evaluaciones institucionales en instituciones universitarias ubicadas en un CPRES diferente al de la institución universitaria en la que trabaja.

La encuesta utilizada incluye preguntas cerradas y abiertas y fue organizada en 7 (siete) secciones: una primera sección con datos generales vinculados a la pertenencia institucional del entrevistado (tipo de gestión y ubicación geográfica de la institución evaluada y de la institución donde trabaja, período y cantidad de veces en el que se desempeñó como par evaluador); una sección sobre la conformación del Comité de Pares y la capacitación recibida; una sección sobre la visita a la institución universitaria (características de la visita); otra sección sobre la relación con la CONEAU (con los miembros de la Comisión y con el equipo técnico, los parámetros e instrumentos de evaluación y los márgenes de libertad). También se ha consultado a los encuestados sobre la modalidad de evaluación por pares con el fin de identificar fortalezas y debilidades vinculadas a este modo de evaluación. Por último, se incluyó una sección sobre el proceso de evaluación institucional y sus implicancias en la calidad educativa de las universidades.

Las respuestas a preguntas abiertas en todos los casos se sistematizaron a través de una codificación mediante un listado de respuestas agrupadas según similitud de contenidos. De esta manera, se obtuvo una menor cantidad de opciones posibles de ser abordadas para su análisis. Se adjuntan en el anexo I el modelo de encuesta empleado.

Por otra parte, realizamos 5 entrevistas en profundidad a profesores de reconocida trayectoria, la mitad de ellos pertenecientes a instituciones públicas y la otra mitad a privadas, que se desempeñaron como pares evaluadores en procesos de evaluación institucional en nuestro país entre 1996 y 2016. Se adjuntan en el anexo II el modelo de entrevista empleado.

La mirada de los pares evaluadores sobre la evaluación institucional

Las encuestas y las entrevistas realizadas indagaron la mirada de los pares evaluadores en los siguientes aspectos: sobre la conformación del comité de pares del que participó y la capacitación recibida; sobre la visita a la institución universitaria evaluada; sobre la modalidad de evaluación por pares y sobre distintos aspectos de su relación como par evaluador con la CONEAU y por último, sobre el proceso de evaluación institucional y sus implicancias en los procesos de mejora de la calidad educativa.

Conformación y trabajo del CPE y capacitación recibida

Sobre la conformación del CPE se consultó a los encuestados si consideraban que los demás integrantes del Comité de Pares eran idóneos para el desempeño de sus funciones. El 73% respondió que “sí, absolutamente” y el 27% respondió que “algunos sí y otros no”. Al indagar en las entrevistas sobre el funcionamiento del Comité, un par evaluador manifestó que “la división (del trabajo de los pares) por funciones es necesaria, aunque impide tener una mirada holística de la institución”. Destacó que “el par relator tiene un rol fundamental para lograr que el informe tenga coherencia interna e integrar las miradas parciales del resto del Comité y que el taller de consistencia ha sido una instancia adecuada para lograr consensos”.

Al preguntar en la encuesta si habían recibido capacitación como par evaluador antes de desempeñar su tarea, la mayoría contestó que sí, mientras que una parte contestó que la “capacitación” recibida en realidad consistió en mera “información”. Para indagar sobre las características específicas de este aspecto se preguntó a los encuestados si estaban de acuerdo o en desacuerdo con distintas afirmaciones¹ tal como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla I. Acuerdo o desacuerdo con afirmaciones sobre la capacitación ofrecida por CONEAU a pares evaluadores. Fuente: elaboración propia.

Afirmaciones	De acuerdo	En desacuerdo	NS/NC
La capacitación recibida me brindó claridad sobre el rol que iba a desempeñar.	82%	4%	13%
La capacitación recibida me entrenó en la realización de preguntas a los entrevistados.	42%	42%	16%
La capacitación recibida me brindó claridad sobre las áreas a examinar y los aspectos en los que debía focalizar.	84%	2%	13%
La capacitación recibida me ayudó a neutralizar mis prejuicios y preconceptos.	35%	38%	27%

¹ La confección de las afirmaciones que se utilizaron en la encuesta se realizó, en parte, a partir del trabajo elaborado por Marquina en 2006.

La capacitación recibida me entrenó para desentrañar situaciones “orquestadas” por las instituciones durante la visita.	33%	49%	18%
La capacitación recibida me resultó insuficiente.	18%	69%	13%
La capacitación recibida me entrenó para desempeñar mi rol como un par evaluador pragmático, instrumental, estandarizado.	24%	55%	20%

No obstante, en las entrevistas realizadas uno de los pares cuestionó los espacios de capacitación por considerarlos insuficientes e indicó que se debería “profundizar en la evaluación de la factibilidad/viabilidad del desarrollo del proyecto institucional” de la institución evaluada. Por su parte, otro par evaluador consideró “necesario crear un programa de formación y/o capacitación específico dirigido a los pares evaluadores institucionales y definir líneas de capacitación con ejes conceptuales y metodológicos”. Es de destacar que este es un aspecto que la propia agencia de evaluación reconoce en términos de *desafío pendiente* (CONEAU, 2011).

Visita a la institución universitaria evaluada

En relación a su experiencia sobre la visita a la institución universitaria, se preguntó a los pares evaluadores con qué actores de la comunidad universitaria evaluada se entrevistaron. La gran mayoría, con leves variaciones, contestaron que se entrevistaron con autoridades máximas de la universidad, con los decanos y/o vicedecanos o autoridades máximas de las unidades académicas, docentes, directores de carreras, estudiantes, personal no docente y graduados. Una proporción más baja contestó que se había reunido con representantes del medio. Es de considerar que esto remite al armado de una agenda de visita relativamente estandarizada por la CONEAU que advierte el encuentro con los diversos actores que componen el quehacer de la institución así como los representantes del medio en el cual se desenvuelve. Vale destacar, que en determinadas visitas debido al tamaño de la institución, los pares evaluadores se separan en las entrevistas con el objetivo de *cubrir* todas las reuniones pautadas. Esto llevó a la CONEAU a rever los mecanismos utilizados para la socialización de la información en el trabajo en Comité.

Tabla II. Actores de la comunidad universitaria evaluada que han sido entrevistados durante la visita del Comité de Pares en los procesos de evaluación institucional. 1998-2016. Fuente: elaboración propia.

Actores de la comunidad entrevistados durante la visita	%
Autoridades máximas de la universidad	96%
Autoridades máximas de las unidades académicas	
Profesores	
Directores de carreras	93%
Estudiantes	91%
Personal no docente	78%
Egresados	73%
Representantes del medio	67%

En las encuestas, el 71% respondió que la visita consistió exclusivamente en reuniones y entrevistas con diferentes actores de la comunidad universitaria. El 29% restante indicó que, además de las reuniones y entrevistas, observó clases, el desarrollo de la vida estudiantil en diferentes escenarios, al personal no docente trabajando, entre otros aspectos.

En relación a la metodología de visita, un par evaluador entrevistado destacó que “la visita a la institución es muy necesaria para la propia institución, es una instancia de cierre de su proceso de autoevaluación; encuentros de reflexión y análisis con pares interesados en el destino de la institución”. Otro evaluador, señaló que “la visita a la institución es fundamental para comprender el contexto en que se desenvuelven los actores sociales y su problemática”.

En las encuestas también se consultó a los pares evaluadores si consideraban que el tiempo destinado a la visita (recorrida por instalaciones y entrevistas) era suficiente. El 56% respondió sí, el 38% respondió que no pero que comprendía que era inviable extender la visita más de una semana. En las entrevistas un solo par evaluador cuestionó que “la modalidad de entrevista es excesiva porque provee información saturada”, mientras que otro señaló que “los tiempos de las entrevistas, a veces se convierten en una limitante tanto por defecto o por exceso”. Por último, un par evaluador sugirió “hacer entrevistas a órganos colegiados y no a todos los claustros”.

Sobre el marco normativo y el rol de los miembros y los técnicos de la CONEAU

Sobre el rol de los Miembros de CONEAU a cargo de la evaluación respecto de su labor como par evaluador, la mayoría de las respuestas de las encuestas fueron positivas. El 69% indicó que los miembros a cargo cumplieron un rol importante, asesorando y respetando sus puntos de vista como par evaluador; el 18% indicó que los miembros a cargo cumplieron un rol meramente formal.

Sobre el rol del técnico de CONEAU, el 98% de las personas encuestadas valoró positivamente su desempeño: optaron por la opción “El técnico a cargo colaboró en todo momento y me asesoró adecuadamente respetando mis puntos de vista como par evaluador”. De la misma manera, al indagar en las entrevistas en profundidad, se valoró el rol del técnico y del informe que éste elabora.

Al indagar sobre la utilidad de la Guía de Pares Evaluadores elaborada por la CONEAU en las entrevistas, un evaluador señaló que la misma “contiene una mirada obsoleta sobre la función extensión, sobrevalorando la biblioteca y la opinión de los representantes del medio que se convocan”. En un mismo sentido, otro de los entrevistados advirtió que “la guía trata de facilitar la tarea del evaluador pero opera, paradójica y simultáneamente, con cierta rigidez que encorseta dicha tarea o, al menos, condiciona la espontaneidad y riqueza de las intervenciones de los pares y deriva en una tendencia a la estandarización”. También en las entrevistas un evaluador identificó la necesidad de “profundizar el análisis de compatibilidad entre el informe de autoevaluación y los informes presentados para acreditaciones de carreras”.

La modalidad de evaluación por pares

Se ha mencionado que esta modalidad de evaluación presenta fortalezas y debilidades a la luz de diferentes investigaciones. Por ello se pidió a los encuestados que indiquen su acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones² que se expresan en la siguiente tabla.

Tabla III. Acuerdo o desacuerdo con afirmaciones sobre la modalidad de evaluación por pares. Fuente: elaboración propia.

Afirmaciones	De acuerdo	En desacuerdo	NS/NC
Es inevitable el carácter subjetivo de la revisión de pares. En efecto, los juicios que resultan de aplicar este procedimiento reflejan el resultado de procesos mentales poco verificables de los jueces	33%	56%	11%

² La confección de las afirmaciones que se utilizaron en la encuesta se realizó, en parte, a partir del trabajo elaborado por Marquina en 2006.

Los principales problemas de parcialidad en los juicios se deben a que toman como base su propia experiencia, su institución de pertenencia, o utilizando como referencia el modelo de universidad tradicional	60%	29%	11%
Al querer resolver los problemas de parcialidad a través de la metodología, se genera en ella una rigidez que dificulta la innovación de las perspectivas de análisis y las recomendaciones	65%	27%	8%

Bajo el formato de una pregunta abierta, además se consultó a los pares evaluadores sobre las principales dificultades y fortalezas que tiene la modalidad de evaluación por pares. Las respuestas han sido variadas. En el caso de las *fortalezas*, las identificadas mayormente fueron las siguientes: “la modalidad de evaluación por pares permite a la institución evaluada incorporar una mirada externa innovadora y enriquecedora para su propio análisis institucional” (en 14 casos), “la modalidad de evaluación por pares realmente promueve el trabajo en equipo evitando las miradas atomizadas” (en 7 casos) y “los evaluadores son integrantes del propio sistema universitario y no ajenos a él” (también en 7 casos). En el caso de las *debilidades*, las respuestas también han sido múltiples y variadas pero se identificaron en mayor medida las siguientes: “el poco tiempo destinado a semejante proceso -el poco tiempo que dura la visita y el poco tiempo asignado en función de la cantidad de información que se debe procesar y el tiempo acotado para la elaboración del informe-” (en 9 casos); “la escasa capacitación de los pares evaluadores cuando estos no cuentan con antecedentes en gestión universitaria o no tienen formación en evaluación institucional” (en 7 casos), y por último “la subjetividad de los pares -sesgos individuales e institucionales-” (en 4 casos).

De las entrevistas realizadas también surgieron miradas positivas sobre la evaluación institucional y algunas críticas. En lo que respecta a las primeras uno de los entrevistados manifestó que “La evaluación externa es una herramienta sumamente valiosa para mejorar la gestión de las IES. La mirada sobre sí misma que exige el informe de autoevaluación es beneficiosa y se potencia si es considerada por observadores externos”. Otro evaluador destacó “El impacto positivo de la primera fase: la autoevaluación (en las instituciones evaluadas)”.

Entre las críticas, un par evaluador entrevistado manifestó preocupación sobre el “El debilitamiento simultáneo del peso específico de las evaluaciones institucionales” e indicó que “debe admitirse que estas muestran una vulnerabilidad manifiesta al no estar debidamente definidas las consecuencias frente a sus respectivos resultados”. Otro entrevistado hizo hincapié en la necesidad de reforzar “el control sobre la periodicidad de las evaluaciones externas de manera de que no se flexibilicen demasiado los plazos entre evaluaciones perdiéndose el seguimiento de las recomendaciones”.

La evaluación institucional y los procesos de mejora de la calidad educativa

Se preguntó a los encuestados si durante el proceso o los procesos de evaluación institucional en los que participaron pudieron constatar si la institución universitaria evaluada tomó decisiones para mejorar su calidad. En suma, el 60% contestó que sí: el 42% contestó que la universidad manifestó haber tomado esas decisiones durante la elaboración del informe de autoevaluación y el 18% contestó que los integrantes de la universidad evaluada lo manifestaron durante las entrevistas. A quienes respondieron en la encuesta afirmativamente la pregunta anterior, se les preguntó en qué consistieron esas decisiones. Las respuestas de los encuestados fueron ordenadas por tipo de función implicada.

Tabla IV. Decisiones de la universidad evaluada para mejorar su calidad por tipo de función. Fuente: elaboración propia.

Gestión y Gobierno	Docencia	Investigación	Extensión
--------------------	----------	---------------	-----------

12 casos	8 casos	6 casos	3 casos
----------	---------	---------	---------

Fuente: elaboración propia.

Por último, se preguntó si consideraban que la evaluación institucional genera procesos de mejora. Las respuestas fueron agrupadas según similitud de contenidos. La mayoría contestó que sí y fundamentó su punto de vista sobre las resultantes positivas de la evaluación institucional. Otros, sin embargo, afirmaron que es imposible dar una respuesta categórica a esa pregunta dado que el proceso promueve las mejoras pero son las autoridades de cada institución las que finalmente deciden si las implementan o no. En estos casos, identifican que el impacto en la mejora de la calidad depende de cada institución. Otro grupo, minoritario, duda de los efectos positivos derivados de la evaluación institucional.

Tabla V. Opinión de los pares evaluadores sobre la relación entre la evaluación institucional y la mejora de la calidad. Fuente: elaboración propia.

Opinión de los pares evaluadores sobre la EI y la calidad	Frecuencia
La evaluación institucional genera procesos de mejora.	26 casos
La evaluación institucional promueve procesos de mejora pero su efectiva implementación depende de las autoridades de cada universidad.	8 casos
La evaluación institucional no promueve la calidad.	3 casos

En síntesis, los resultados generales de la encuesta realizada permiten vislumbrar que la mayoría de los pares evaluadores coinciden en dos aspectos centrales para esta investigación: en términos generales sostienen que la evaluación institucional genera procesos de mejora de la calidad (la mayoría sostiene que el mismo proceso de evaluación los genera por su dinámica y desarrollo implícito aunque muchos reconocen el poder de las instituciones en este desenlace) y en términos particulares la mayoría de los pares afirman que durante los procesos de evaluación en los que participaron como evaluadores pudieron constatar que la universidad evaluada tomó decisiones para mejorar su calidad sobre sus funciones sustantivas (en el informe de autoevaluación y durante las entrevistas). Un grupo de los pares evaluadores encuestados hacen hincapié en el peso decisivo que las voluntades institucionales juegan en este proceso de evaluación, llamando la atención sobre la responsabilidad institucional de hacer efectivos los cambios necesarios para mejorar la calidad.

No obstante, es de destacar que los pares evaluadores encuestados no tienen una mirada acrítica sobre el proceso de evaluación institucional. Si bien en general lo valoran y acuerdan con la modalidad de evaluación por pares también son capaces de identificar debilidades asociadas a este mecanismo

Conclusiones

Durante esta investigación nos propusimos indagar acerca del proceso de evaluación institucional mediante pares evaluadores que se desarrolla en nuestro país a 25 años de la creación de la CONEAU. Para ello, tuvimos en cuenta el trabajo realizado por Marquina en el año 2006, como base para el intercambio de opiniones y la actualización de la información allí presentada, habiendo transcurrido más de una década de su publicación.

En ese trabajo la autora indaga en los primeros pasos que dio el sistema de evaluación en Argentina e identifica diferentes desafíos que surgen de la evaluación por pares: la metodología para la selección de pares evaluadores, la ausencia de capacitación específica, la parcialidad de los juicios

de los evaluadores - producto de la institución de origen o de la existencia de sesgos ideológicos-, la ausencia de criterios y orientaciones para la emisión de juicios y la calidad de dictámenes.

En este trabajo se investigó la vigencia de los problemas mencionados, a la vez que se identificaron nuevas situaciones que merecen su atención.

En términos generales, se hallaron mayores coincidencias sobre la idoneidad de los profesionales seleccionados para el desarrollo de sus funciones como pares evaluadores. Se señaló que la división por funciones en el trabajo en comités es necesaria para el abordaje, aunque no siempre permiten que se genere una mirada integral de la institución. En ese sentido, se destacó el rol del par relator como articulador de miradas y al taller de consistencia, posterior a la vista, como instancia para lograr los consensos.

Si bien se postuló que previo a la evaluación los pares reciben capacitación por parte de la CONEAU -que le permite tener al evaluador claridad sobre su rol y las áreas a examinar- ésta podría ser mejorada. Al respecto, se planteó que se podría brindar capacitación en técnicas de recolección de datos cualitativos que mejoren las entrevistas durante la visita.

En relación a la visita a la institución se constató que el tiempo propuesto en la agenda es relativamente adecuado. Se advirtió que el carácter subjetivo de la evaluación es considerado menos determinante ahora que antes: se matizaron el sesgo ideológico y las diferencias por tipo de gestión -aunque no desaparecieron- en la medida en que se convocaron comités de pares mixtos, los mismos pares evaluadores evaluaron ambos tipos de instituciones, varios de ellos cuentan con pertenencia institucional simultánea y la mayoría evaluó instituciones de un CPRES distinto al de su universidad de origen.

Por otra parte, las normas elaboradas en los últimos 10 años atenuaron la ausencia de criterios y orientaciones presentes de la primera década. Es importante destacar dentro de los procedimientos administrativos que contempla esta modalidad de evaluación, la amplia valoración positiva que tiene la función del técnico.

Por último, y a diferencia del trabajo realizado por Marquina, aquí se ha intentado indagar en la relación de esta modalidad de evaluación y la mejora de la calidad desde la perspectiva de los pares evaluadores. En ese sentido, se destaca un impacto positivo en la modalidad de evaluación institucional elegida en Argentina para mejorar la calidad. Si bien esta relación debe ser analizada a la luz de las universidades evaluadas -cuestión pendiente para una futura investigación-, se pudo constatar que aquellas tomaron decisiones para mejorar su calidad.

Bibliografía

1. Aiello, M. (2005). *El impacto de la evaluación institucional universitaria en la cultura académica de los profesores*. Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona.
2. Aiello, M. (2017). *Repensando la evaluación y el aseguramiento de la calidad universitaria en la Argentina el Siglo XXI*. En *La agenda universitaria III. Propuestas de políticas y acciones*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
3. Brunner, J. (1994). *Educación Superior en América Latina: Coordinación, Financiamiento y Evaluación*. En *Evaluación Universitaria en el Mercosur*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias.
4. Clavieri, J.; González, G. y Pérez, L. (2008). "El Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en la Argentina". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1, 36.
5. CONEAU (2011). *Avances de Gestión desde la Evaluación Institucional*. Buenos Aires: CONEAU.

6. CONEAU. (2012). La CONEAU y el Sistema Universitario Argentino. Buenos Aires: CONEAU.
7. CONEAU. (2016). Informe estadístico: Evaluación y Acreditación universitaria en Argentina. Buenos Aires: CONEAU.
8. Cook, E.D. & Hazelwood, A.C. (2002). "An active learning strategy for the classroom-"Who wants to win...some mini chips ahoy?" *Journal of Accounting Education*, 20, 297.
9. Elwood, J. & Klenowski, U. (2002). "Creating communities of shared practice: the challenges of assessment use in learning and teaching". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27, 243-256.
10. Falchikov, N. (1995). "Peer feedback marking: developing peer assessment". *Innovations in Education and Training International*, 32, 175-187.
11. Falchikov, N. & Goldfinch, J. (2000). "Student peer assessment in higher education: a meta-analysis comparing peer and teacher marks". *Review of Educational Research*, 70, 287-322.
12. Fernández Lamarra N; Aiello, M. y Grandoli, M. (2013). *¿Evaluación para la mejora? La evaluación institucional en las Universidades Argentinas*. En Estudios de Política y Administración de la Educación. Caseros: Eduntref.
13. House, E.R. (1992). "Tendencias en evaluación". *Revista de Educación*, 299, 21-57.
14. Krotsch, P; Camou, A y Prati, M. (2007). *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Prometeo.
15. Ley Nacional de Educación Superior Nro. 24.521. Sancionada el 20 de julio de 1995 y promulgada el 7 de agosto de 1995 mediante Decreto 268/95 .
16. Marquina, M. (2006). "Académicos como pares evaluadores en el sistema argentino de evaluación de universidades: diez años de experiencia". *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVII (4), núm. 148, octubre-diciembre, 2008, pp. 7-21. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México.
17. Peón, César y Juan Carlos Pugliese (2003). *Análisis de los antecedentes, criterios y procedimientos para la evaluación institucional universitaria en la Argentina 1996/2002*. Buenos Aires, Universidad de Belgrano.
18. Prins, F.J., Sluijsmans, M.A., Kirschner, P.A. & Strijbos, J-W. (2005). "Formative peer assessment in a CSCL environment: a case study". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30, 417-444.
19. Pugliese, C., Toscazo, A. R., Trotta, L., Unzué, M., & Reino, B. (2014). "Evaluación y acreditación universitaria". *Alteridad. Revista de Educación*, 10, 2, pp. 224-224.
20. Rodríguez Espinar, S. (1997). "La evaluación institucional universitaria". *Revista de investigación educativa*, 15, 2, 179-214.
21. Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC.
22. Stufflebeam D. (2001). *Evaluation Models*. San Francisco: Jossey-Bass.
23. Sverdllick, I. (2001). "La evaluación universitaria. La calidad como asunto político". *Revista*

Páginas del área educación Universidad Católica de Uruguay. Montevideo, 2. Uruguay.

24. Toranzos L. (1996). "Evaluación y Calidad". *Revista Iberoamericana de Educación*, 10, 20.

ANEXO: ENCUESTA A PARES EVALUADORES

DATOS GENERALES

¿En qué periodo de tiempo ha participado como par evaluador de un proceso de evaluación institucional?

- Entre 2014 y 2016
- Entre 2011 y 2013
- Entre 2008 y 2010
- Entre 2005 y 2007
- Entre 2002 y 2004
- Entre 1999 y 2001

¿Cuántas veces participó como par evaluador en una evaluación institucional?

- Participé como par evaluador en una evaluación institucional una única vez
- Participé como par evaluador en una evaluación institucional en dos ocasiones
- Participé como par evaluador en una evaluación institucional en tres ocasiones o más
- Participé como par evaluador tanto en evaluaciones institucionales como en acreditaciones de carreras

¿Participó en la evaluación de una institución de gestión pública o privada?

- De gestión pública
- De gestión Privada
- En ambas

¿Usted se desempeña en una institución pública o privada?

- En una institución de gestión pública
- En una institución de gestión Privada
- En ambas

¿La institución que evaluó se encuentra en el mismo CPRES que la institución en la que usted trabaja?

- Si
- No
- NS NC

SOBRE LA CONFORMACIÓN DEL COMITÉ Y SU CAPACITACIÓN

¿Considera que el resto de los integrantes del Comité de Pares Evaluadores eran personas adecuadas para el desarrollo de su función como tales?

- Sí, absolutamente.

Algunos sí y otros no.

No, definitivamente.

Otro

¿Recibió capacitación como par evaluador para desempeñar su tarea?

Si

No

En relación a la capacitación recibida, indique si está o no de acuerdo con las siguientes afirmaciones

¿Considera que ha sido provisto de documentación sobre la institución evaluada?

Si

No

NS NC

¿Considera que tuvo el tiempo necesario para leerla en profundidad?

Si

No

NS NC

SOBRE LA VISITA A LA INSTITUCIÓN

Sobre la visita a la institución ¿con qué actores de la comunidad universitaria pudo entrevistarse usted y el resto de los integrantes del Comité de Pares Evaluadores?

Autoridades Máximas de la Universidad

Autoridades máximas de las unidades académicas

Directores de carreras

Personal no docente

Profesores

Estudiantes

Egresados

Representantes del Medio

Otros:

¿Considera que el tiempo destinado a la visita (recorrida por instalaciones y entrevistas) fue suficiente?

Si, totalmente.

No, pero comprendo que es inviable extender la visita más de una semana.

No, de ninguna manera.

Otro.

Usted o el resto de los integrantes del Comité ¿pudieron observar clases durante la visita o realizar algún tipo de observación directa?

Si, observamos clases

No, pasamos la mayor parte del tiempo en reuniones y discusiones con diferentes grupos seleccionados.

Otro.

SOBRE LA RELACIÓN CON LA CONEAU

¿Cómo evalúa el rol del técnico/a respecto de su labor como par evaluador?

El técnico a cargo colaboró en todo momento y me asesoró adecuadamente respetando mis puntos de vista como par evaluador.

El técnico a cargo no desempeñó un rol muy importante, fue solamente un apoyo administrativo.

El técnico a cargo no respetó mis puntos de vista como par evaluador y entorpeció mi tarea.

Otro

¿Cómo evalúa el rol de los Miembros de CONEAU a cargo de la evaluación respecto de su labor como par evaluador? Elija la opción con la que se identifique.

Los miembros a cargo cumplieron un rol meramente formal, no intervinieron en mi desempeño como par evaluador.

Los miembros a cargo cumplieron un rol importante, asesorando y respetando mis puntos de vista como par evaluador.

Los miembros a cargo cumplieron un rol invasivo, no respetaron en todos los casos mis puntos de vista como par evaluador.

Otro

¿Existen parámetros o criterios (o indicadores) que tuvo que tener en cuenta a la hora de realizar la evaluación institucional?

Si

No

Otro

NS NC

¿Cuál es el margen de libertad de juicio que se le deja al par evaluador respecto de estos parámetros?

Abierta

¿Cuál es el peso final de la decisión de los pares evaluadores en los informes finales de evaluación?

Abierta

SOBRE LA MODALIDAD DE EVALUACIÓN POR PARES

En relación a la evaluación por pares como modalidad de evaluación, indique si está o no de acuerdo con las siguientes afirmaciones

En su opinión, ¿cuáles son los principales problemas que el sistema de evaluación experimenta respecto de la actuación de pares?

Abierta.

SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y SUS IMPLICANCIAS

¿Durante la evaluación pudo constatar si la universidad tomó decisiones para mejorar la calidad educativa?

Si, las informaron en el informe de autoevaluación.

Si, lo manifestaron durante las entrevistas.

No tengo información al respecto.

Otro

¿En qué consistieron esas decisiones?

Abierta

¿Considera que el proceso de evaluación institucional genera procesos de mejora? Por favor, fundamente su respuesta.

Abierta.

Anexo II: Entrevista a pares evaluadores

Datos personales

¿En qué universidad trabaja (pública, privada o ambas)? ¿Qué cargo desempeña allí? ¿En qué CPRES está/n ubicada/s? ¿En qué año realizó la última evaluación externa? ¿Cuántas evaluaciones realizó en total? ¿Que función de la universidad le tocó evaluar especialmente?

2. Formación/capacitación

Información sobre la institución, el procedimiento y los temas a indagar. ¿Cómo evalúa la formación/capacitación provista por la CONEAU? ¿Qué temas o aspectos considera que se deberían abordar o profundizar en los talleres preparatorios?

3. Trabajo en comité

La división por funciones y la posibilidad de tener una mirada holística de la institución: ¿Cómo evalúa los mecanismos previstos por la CONEAU para lograr una mirada transversal a toda la institución en la integralidad de las funciones sustanciales? Si hizo más de una evaluación indagar las diferentes experiencias. ¿Qué opinión le merece al respecto la figura del par relator? ¿El taller de consistencia le parece una instancia adecuada para lograr consensos e integrar las miradas? ¿Hubo diferencias de opinión en el comité con el cual trabajó? ¿Cómo se resolvieron?

Vinculación con el técnico: ¿Cómo fue su vinculación con el técnico previa, durante y posteriormente a la evaluación? ¿Cuáles son los aportes o limitaciones que tiene el trabajo del técnico?

Vinculación con la CONEAU: ¿Cómo evalúa el rol de los miembros durante la visita a la institución y posteriormente en la redacción del informe preliminar?

4. Visita a la institución

La visita a la institución: ¿Cómo evalúa la visita a la institución y la realización de entrevistas como metodología para recabar información y el análisis? Si hizo más de una evaluación indagar las diferentes experiencias (tiempo para la entrevista, selección de los entrevistados)

5. Modalidad/Metodología de evaluación por pares

Relación entre evaluación estandarizada, instrumental y la libertad de juicio. ¿La normativa y los instrumentos (res. 382 y la guía de pares) propuestas por la CONEAU permiten la libertad de juicio de los evaluadores?

Relación entre evaluación y subjetividad. ¿Considera que su experiencia en gestión en otras universidades influye su percepción en la evaluación? ¿De qué manera?

6. Impacto de mejora

Impacto del proceso de evaluación en la institución evaluada y en su propia gestión. ¿Cómo cree que impacta la evaluación externa en la Universidad evaluada? ¿Considera que la evaluación en sí misma es un proceso formativo para el evaluador? ¿Considera que la evaluación por pares promueve una cultura de la evaluación en el sistema universitario?

Por último, ¿está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la modalidad de evaluación por pares?

“Es inevitable el carácter subjetivo de la evaluación por pares. En efecto, los juicios que resultan de aplicar este procedimiento reflejan el resultado de procesos mentales poco verificables de los jueces”.

“Los principales problemas de parcialidad en los juicios se deben a que toman como base su propia experiencia, su institución de pertenencia, o utilizando como referencia el modelo de universidad tradicional”.

“Al querer resolver los problemas de parcialidad a través de la metodología, se genera en ella una rigidez que dificulta la innovación de las perspectivas de análisis y las recomendaciones”.