

## **Evaluación institucional de las unidades académicas. Problemas metodológicos. Soluciones.**

Aportes y comentarios a partir del **Esquema propuesto para el desarrollo de las actividades de autoevaluación de instituciones universitarias** y a partir de las discusiones de la Subcomisión de grado y la Comisión Asesora de Evaluación Institucional.

Carlos Pérez Rasetti.

### **1. “Direcciones” de análisis y las carreras como base de la organización.**

Aunque más adelante señalaré otros problemas respecto del orden y de los responsables de cada una de las etapas, me parece importante comenzar estas notas por la evaluación de las unidades académicas ya que es el apartado en el que encuentro más serios problemas metodológicos, en parte transferidos de la acreditación de carreras de grado.

Las dos direcciones en que se analiza el trabajo autoevaluativo de las unidades académicas están centrados en las carreras: Un “análisis de la relación entre las carreras y el medio social” y “un análisis para determinar la *capacidad educativa* de las carreras”. Suponen que las UUAA son manojos de carreras (o federaciones), que sólo realizan docencia (de grado) y que si hacen otra cosa, lo hacen desde las carreras. Aquí la metodología tiene dos problemas serios: desconoce la variedad del objeto (su dispersión modélica) y por lo tanto no se adapta a él y, por otro, cuando se trate de casos en los que efectivamente esta sea la realidad, la convalida innecesariamente y a priori, funcione o no, provea o no calidad. Es decir, por un lado, no siempre la carrera es la base de la organización y por otro, aún si lo fuera, este instrumento de análisis (en esos casos mimético, analógico) no permite dar cuenta de los problemas que puedan existir en la unidad, si estos problemas tienen que ver con la estructura académica, por ejemplo. Los relevará de manera equivocada y los ubicará en otro lugar.

Hace muchos años que en la Argentina hay universidades que no tiene sus unidades académicas organizadas en torno a planes de estudio y está lejos de probarse que ese modelo en el que las cátedras son las unidades funcionales (las que hacen investigación, docencia y extensión) y en el que la estructura administrativa de una unidad académica tiene la forma de un plan de estudios (los docentes están designados en cátedras), sea bueno. De hecho, si excluimos a las cuatro o cinco universidades más grandes, para las demás este esquema sería un problema. Y para cualquier universidad de menos de diez mil alumnos es directamente inviable, o se pagan las consecuencias (caso U. N. Pat. San Juan Bosco, ver Informe de E.E. de CONEAU)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> En mi opinión personal esta estructura de cátedra dio a la universidad argentina una cosa buena y muy importante que hay que rescatar en cualquier escenario o innovación, la carrera docente como organización para la formación del docente universitario. Pero este aporte y la necesidad de preservarlo no justifican la

## 2. Las dimensiones entendidas como estratos<sup>2</sup>.


En el punto 2, para el “análisis de la capacidad educativa de las carreras”, se propone una serie de “dimensiones<sup>3</sup>” tomadas de las guías de acreditación de grado de la CONEAU con alguna variante (en este caso son seis, se agrega “actividades científico tecnológicas”). Ya la impugnación del criterio precedente (tomar a las carreras como base de análisis), refutaría la importación de metodologías utilizadas para el análisis de carreras, pero incluso sin despejar aquella cuestión previa, la transposición tiene sus propios problemas metodológicos:

- a- El concepto de “dimensión” tomado por procedimiento metafórico (en este caso creo que de modo abusivo) de la geometría, evoca las distintas perspectivas de análisis que tiene una figura. Si se observa la lista propuesta se verá rápidamente que más que de “dimensiones”, de lo que se trata es de “componentes” o de “elementos” y que, incluso, la sexta dimensión agregada ad hoc es incongruente con la clasificación ya que mientras las demás son genéricamente “sustantivos” la sexta está integrada por “acciones” o virtuales proposiciones verbales. La diferencia estriba en que los “elementos” son en sí mismos dimensionables, es decir, se los puede analizar en dimensiones ya sea literalmente midiéndolos o metafóricamente, analizándolos desde sus distintas perspectivas o aplicaciones.
- b- Esto tiene una explicación. Las “dimensiones” de la acreditación de grado son el producto de un esfuerzo para ordenar el conjunto de estándares de medicina aprobados por el Ministerio de Educación con acuerdo del Consejo de Universidades. Estos estándares tienen la condición de “medidas”, de “niveles” respecto de “elementos” que se consideran necesarios para la existencia de una carrera de calidad mínima. En el proceso de organización de los estándares estos fueron remitidos siempre a algún sustantivo: Marco institucional, normativa, cuerpo académico, plan de estudios, etc. Y a estos “sustantivos” o “cosas” en sentido lato, se los asume como si fueran diferentes medidas de un elemento, lo que resulta inapropiado, ya que en realidad se trata del examen descompuesto en sus componentes del elemento complejo “carrera”. Se mira cuánto hay y cómo de cada uno de estos “elementos” y eso implica las condiciones en las que en determinada carrera se realiza el proceso formativo. Pero estas medidas de los componentes no son el proceso y, menos aún, el conjunto de procesos que explican y justifican, bien o mal, una unidad académica.
- c- Las “dimensiones” de las guías de acreditación de grado son en realidad “estratos” perfectamente diferenciados uno de otro a los que se trata de poner en relación al final del análisis en una instancia integradora que resulta aleatoria y de resultados

---

estructura misma ni obligan a padecer sus efectos negativos o su rigidez para dar respuesta a distintas realidades.

<sup>2</sup> estrato(geología). «\*Capa». Masa de rocas sedimentarias separada de otras por superficies paralelas.

<sup>3</sup>  Cada una de las magnitudes que se consideran en el espacio para determinar el \*tamaño de las cosas; tomadas sobre una línea para medir las cosas lineales, sobre dos líneas perpendiculares entre sí para las superficies, y sobre tres, también perpendiculares entre sí, para los cuerpos. DMM.

poco predecibles ya que la vinculación de los elementos entre sí depende en gran medida de la visión integrada y, a la vez, analítica que del modelo posean los pares. Esta metodología de análisis por estratos sucesivos, además de no dar cuenta de los procesos (que involucran funciones y elementos y no sólo elementos, y que de estos últimos suelen comprometer a más de uno a la vez, relacionando distintos estratos) tiene el problema de que no jerarquiza. La confrontación de los distintos elementos con los estándares sólo puede ofrecer como resultado una configuración de resultados binarios<sup>4</sup> (está claro que los resultados pueden graduarse en distintos niveles de satisfacción de cada estándar como se hace en nuestra guía de grado pero, finalmente, cualquier graduación puede resumirse en: cumple/no cumple) cuya observación tiene un solo tipo de lectura posible: mayor o menor densidad global de unos o ceros. La metodología no ofrece (no “muestra”) el nivel de impacto que cada uno de esos datos constatados tiene en los procesos nucleares. Esta ponderación depende exclusivamente de los juicios de que sea capaz el evaluador y estos resultan comparables sólo en la medida en que postulamos la equivalencia de concepción, formación, experiencia y experticia de los evaluadores<sup>5</sup>.

- d- Hay otro problema más. Esta metodología no ofrece la posibilidad de incorporar la perspectiva histórica, salvo como serie, es decir: datos ubicados uno después de otro, pero sin relación entre sí o con las otras series más allá de la sucesión cronológica (que es una relación lógica muy débil o poco significativa). Por caso, los datos de nuevos inscriptos de los últimos años no resultarán significativos si no se los relaciona, por ejemplo, con otros estratos como la normativa (aprobación de un curso de ingreso, por ejemplo), infraestructura (la inauguración de un nuevo edificio que posiciona a la unidad académica de un modo diferente en la comunidad). O los números de reinscriptos si no se los confronta con plan de estudios (un cambio que favorece la inserción de los alumnos de primer año), etc.
- e- Deberíamos diferenciar los componentes de sus funciones; es decir los “elementos” que componen una organización, de las funciones que los ponen en relación, que los explican, los justifican, los hacen sujetos de sentido. Una metodología que logre este objetivo tendrá la ventaja de no distorsionar el objeto de análisis durante el proceso evaluativo y de mostrar, de poner en evidencia, tanto las prácticas reales existentes en la organización como las tensiones entre éstas y las potencialidades que los componentes ofrecen.

---

<sup>4</sup> Está claro que los resultados puede graduarse en distintos niveles de satisfacción de cada estándar, como se hace en nuestra Guía de Pares pero, finalmente, cualquier graduación puede reducirse a: cumple/no cumple.

<sup>5</sup> En los procesos de acreditación de grado estas diferencias en los sujetos se compensan con el procedimiento de análisis de consistencia, que actúa ampliando la “muestra” de representantes del campo académico.

### 3. Las dimensiones como perspectivas funcionales de la organización universitaria.

En la búsqueda de lo institucional más allá de la colección de elementos, encontramos que las significaciones en el seno de la organización se producen mediante un formato sintáctico, en la articulación que de los componentes hacen las dimensiones funcionales de la institución, en una primera instancia (de análisis) y de texto, en una segunda. Lo que pone en relación y dota de sentido a los elementos de una institución (los “informa”, los constituye en la trama institucional) son sus “dimensiones funcionales”.

De esta manera podemos postular provisionalmente y como hipótesis las siguientes dimensiones funcionales:

*-Gestión, docencia de grado y de posgrado, investigación, extensión, bienestar universitario, acción cultural, impacto social* (con este nombre inapropiado trato de designar al menos tres aspectos de la acción de la universidad en el medio social: el impacto directo que produce a través de la formación de profesionales y el indirecto con la formación incompleta de los que abandonan, el accionar de la universidad como agente de cambio o de desarrollo, su rol dinamizador en los distintos campos de la vida social, cultural y económica de su medio o región y, por último, el lugar que ocupa la universidad en su medio como institución política, y sus efectos.) *cooperación interinstitucional*, Este listado de dimensiones funcionales es seguramente incompleto y exige un análisis más fino para establecer las fronteras entre uno y otro e, incluso, la pertinencia de algunos. Me gustaría también poder definir mejor una dimensión que en principio llamaría *cultura universitaria* en la que ubico a una variedad de actividades, muchas de ellas informales que otorgan carnadura, densidad a los intersticios entre las funciones más sustantivas.

El análisis se realizaría en la articulación de cada una de estas dimensiones funcionales con los componentes: *normativa, estructura académica, cuerpo docente, estudiantes, planes de estudio, graduados, infraestructura, equipamiento, bibliotecas, publicaciones, presupuesto*, etc. De esa manera, por ejemplo, el análisis de la articulación entre la dimensión docencia con el componente cuerpo académico nos permitirá observar entre otras cosas si los docentes que hacen investigación o los que están posgraduados realizan docencia de grado, si utilizan en sus bibliografías sus propias publicaciones; o si, en cambio, se concentran en la docencia de posgrado y abandonan las clases de grado a la responsabilidad de los auxiliares, etc.

El conjunto de estos cruces nos ofrecerá un mapa de la configuración de los procesos dentro de la universidad en el que con facilidad se podrán observar las tendencias que producen las políticas reales de la institución. Otro ejemplo: comparando las articulaciones de las distintas funciones con el componente infraestructura tendremos una lectura de las prioridades que efectivamente se ha dado la universidad en ese orden, lo que luego podrá ser confrontado con las otras configuraciones (en relación con los demás componentes) para obtener significaciones más generales en las que los problemas se volverán realmente evidentes. La dimensión histórica se ordena lógicamente en la búsqueda de las explicaciones que den cuenta de la configuración actual.