

El trabajo docente universitario como objeto de regulación: análisis de los diseños institucionales de evaluación de carrera docente/académica en universidades nacionales argentinas

Verónica Walker

Universidad Nacional del Sur

veroswalker@gmail.com

Introducción

El trabajo docente universitario (TDU) constituye una práctica social compleja, heterogénea y específica que se despliega de manera desigual según la posición ocupada en el campo universitario -resultado de las luchas previas, las estrategias y los capitales invertidos- y las propiedades ligadas a dicha posición -en términos de condiciones, regulaciones, derechos y responsabilidades-. El mismo se va configurando históricamente en el marco de los interjuegos que acontecen entre las trayectorias singulares, las especificidades disciplinares, las formas de organización y culturas institucionales, los procesos político-culturales del ámbito nacional y las orientaciones promovidas a escala regional e internacional.

En el entramado de múltiples regulaciones, los dispositivos de evaluación del TDU operan como herramienta de asignación de posiciones, principio de clasificación, jerarquización y legitimación en el espacio universitario y generador de prácticas estratégicas de los actores. Desde este posicionamiento teórico, se sostiene que el análisis de los procesos de evaluación exige una comprensión integral y situada del objeto de evaluación.

La revisión de la literatura sobre el tema muestra que la actividad desarrollada por los docentes universitarios es objeto de crecientes procesos de evaluación a distintos niveles: 1) evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que docentes y estudiantes realizan con instrumentos diseñados por ellos mismos. Se trata de prácticas de evaluación con distintos grados de formalización emprendidas por los actores involucrados en los procesos de enseñanza; 2) evaluación de las características del cuerpo docente de titulaciones e instituciones (nivel de formación alcanzado, categoría, dedicación, etc.). Se trata de políticas de evaluación a nivel de las instituciones y los programas que recogen información de carácter colectivo; 3) evaluación del trabajo docente que recoge información de carácter individual sobre distintos aspectos (formación, desempeño docente, productividad en investigación, actividades de extensión, gestión, etc.). Se trata de políticas de evaluación a nivel de los sujetos con distintos

propósitos: a) acceso, permanencia y promoción en la carrera académica; b) atribución de incentivos económicos; c) como parte de programas de mejora de la calidad.

En este escrito, el foco está puesto en las políticas de evaluación a nivel de los sujetos, especialmente las que se proponen para regular el acceso, la permanencia y la promoción en los cargos docentes de las universidades en Argentina. Es decir, en la evaluación de la carrera docente/ carrera académica (CD/CA).

El concepto de CD/CA refiere a los dispositivos que implementan las instituciones para regular el trabajo académico y las trayectorias particulares en el marco del cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad. Así, un conjunto de normas y procedimientos delimitan los requisitos, derechos y obligaciones para el ingreso como docente a las universidades y estructuran los mecanismos para la permanencia y la promoción en los distintos cargos del escalafón.

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia¹ que tiene entre sus objetivos específicos describir y comparar los diseños institucionales de evaluación de carrera CD/CA del conjunto de las universidades nacionales con foco en los planos contextual, conceptual e instrumental y caracterizar los posicionamientos y las prácticas desplegadas por los actores de la vida universitaria en relación con las nuevas regulaciones promovidas por la implementación del Convenio Colectivo de Trabajo (CCT) en el nivel de las instituciones, a fin de comprender los núcleos conflictivos derivados de la puesta en acción de los diseños institucionales de CD/CA. A su vez, se enriquece de los resultados de investigaciones finalizadas y en curso en relación con el tema del TDU y su evaluación².

En este escrito se presenta un primer análisis del relevamiento actualizado de los diseños institucionales de evaluación de CD/CA de treinta y nueve universidades nacionales con foco en los componentes de los modelos de evaluación (propósitos, agentes, objeto, procedimientos e instrumentos)³. Se avanza en una primera aproximación a las dinámicas derivadas de su puesta

¹ Proyecto de investigación Ingreso CIC CONICET “Formación y evaluación de la docencia universitaria: instrumentos de política, programas, dispositivos institucionales y prácticas” (2023 en curso). Directora: Dra. Laura Rovelli. Co-directora: Dra. Sonia Araujo.

² Proyecto Grupal de Investigación (PGI) “Universidad, formación y trabajo docente: condiciones, regulaciones y prácticas”, Directora: Dra. Verónica Walker. Co-Director: Dr. Raúl Menghini. Período: 2020-2024, SGCyT-UNS, Cód. 24/Z158. Proyecto PISAC 2022: Plan Nacional de CTI “Fortalecimiento de la Agenda de Cambio Institucional del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación 2030 a partir de la contribución al diseño de políticas y reformas en los sistemas de evaluación científico-tecnológica y académica en Argentina”. Dirección: Dr. Pablo Vommaro y Dra. Laura Rovelli. Período: 2023-2024. Proyecto Doctoral CONICET “Evaluación y regulación del trabajo académico en las universidades nacionales argentinas”. Becaria: Lic. Julieta Rodera. Directora: Dra. Laura Rovelli. Co-Directora: Dra. Verónica Walker. Período: 2022, en curso.

³ Una primera sistematización del análisis se presenta en Walker, V. y Rodera, J. (2024) Informe técnico “La evaluación de la carrera docente/académica: estado de situación, balances y recomendaciones” solicitado por el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur.

en marcha en ámbitos institucionales específicos desde la perspectiva de diferentes actores institucionales. Por un lado, se recuperan entrevistas con informantes clave (autoridades y representantes sindicales)⁴ y, por otro, una encuesta respondida por trabajadores no docentes de universidades nacionales⁵.

El análisis realizado permitió elaborar un estado de situación actualizado sobre la reglamentación de regímenes de CD/CA en las universidades nacionales, buscando caracterizar en sus diseños los componentes de los modelos de evaluación. A su vez, la perspectiva de los actores institucionales recogida a través de entrevistas y una encuesta permitió avanzar en el análisis interpretativo de las dinámicas institucionales en términos de tensiones y desafíos derivados de la puesta en marcha de los procesos de evaluación. Finalmente, se presentan consideraciones finales en relación con la regulación del TDU a través de la evaluación de CD/CA.

El TDU como objeto de regulación

La universidad como institución es un espacio social que inscribe a los sujetos en una red de múltiples relaciones en el espacio público. Para quienes la habitan como docentes, la universidad es un espacio laboral que los vincula con una organización particular que contrata para el ejercicio de una función institucional, con colegas diferencialmente posicionados, con estudiantes como destinatarios directos de la tarea de la enseñanza y con saberes de tipo disciplinar, pedagógico y experiencial que se ponen en juego en el ejercicio del quehacer cotidiano, sobre la base de los vínculos que la propia institución establece con diferentes grupos sociales. De esta manera, trabajar en la universidad implica asumir una posición en una red de relaciones con otros sujetos, con diferentes saberes, con instituciones particulares y con la sociedad en general en el marco de desiguales condiciones materiales y simbólicas. Por ello, el trabajo docente universitario es una práctica relacional.

⁴ Se recuperan entrevistas realizadas en el año 2024, en el marco del proyecto PISAC, a diez informantes clave con cargos de autoridad y representantes sindicales de la Universidad Nacional de Tucumán y Universidad Nacional del Sur; y siete entrevistas a representantes sindicales y autoridades de la Universidad Nacional de San Luis y Universidad Nacional del Sur realizadas en 2021. A su vez, se recupera el análisis de entrevistas a docentes de la Universidad Nacional del Sur y Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires realizadas en investigaciones anteriores (Walker, 2016b; Roderia y Walker, 2023).

⁵ Se trata de una encuesta respondida por 64 no docentes de 35 universidades nacionales cursantes de una Diplomatura Superior en Gobierno y Gestión de la Universidad.

Cuadro N°1: Dimensiones de análisis del TDU

Dimensiones del TDU	
Relación con la institución	Contrato de trabajo (posición institucional, funciones institucionales, derechos, responsabilidades) Carrera académica (ingreso, permanencia, promoción) Ciudadanía universitaria (gobierno, regulaciones, protecciones)
Relación con el trabajo	Condiciones materiales (espacios, recursos, salarios, etc.) Condiciones simbólicas (reconocimiento, prestigio) Contenido del trabajo (prescripto, efectivo) Forma de organización del trabajo (equipos de cátedra, modalidad, ratio docente-estudiantes) Evaluación del trabajo (regulador, dispositivo subjetivante) Tiempo de trabajo (jornada laboral, intensificación, atomización)
Relación con otras/os	Estudiantes (dimensión vincular, relación pedagógica) Colegas (dimensión colectiva, fragmentación) Autoridades (representación) Administrativas/os, técnicas/os (gestión) Representantes sindicales (afiliación, participación)
Relación consigo misma/o	Sentido del trabajo (dimensión subjetiva) Salud (física, psíquica)
Relación con la sociedad	Utilidad y valoración social

Elaboración propia.

Históricamente, las universidades no han sido percibidas como ámbitos laborales (Allmer, 2018) y los cambios en las dinámicas institucionales y formas de organización se han considerado ajenas a los cambios que acontecen en el mundo del trabajo en general.

En este escrito se parte del supuesto de que la universidad constituye un espacio laboral y la docencia universitaria un tipo particular de trabajo. Se concibe el trabajo en su dimensión socio-antropológica, no limitado al carácter meramente económico de medio para la producción de mercancías. El trabajo es un factor de inscripción social y producción colectiva -con una función social y acceso al espacio público- que se convierte en soporte de utilidad social y

fuerza de reconocimiento social. A su vez, constituye una actividad subjetivante, de transformación del yo (Dejours, 2012). En tanto actividad objetiva-subjetiva, asume formas particulares de organización en el marco de las imbricadas relaciones entre configuraciones estructurales y constituciones subjetivas.

Desde esta perspectiva, la categoría de TDU permite dar cuenta de la experiencia de los sujetos -y sus condiciones simbólicas y materiales- en el ejercicio de su quehacer cotidiano en la universidad y de las configuraciones estructurales más amplias -en relación con otros campos- que la atraviesan (Walker, 2016a).

El ejercicio del TDU constituye una práctica social compleja, heterogénea y específica que se despliega de manera desigual según la posición ocupada en el campo universitario. En la definición de esa particular posición se entran la pertenencia institucional, la adscripción a un campo disciplinar, la categoría docente y la dedicación horaria, el tipo de contrato laboral, las características y ubicación de las asignaturas a cargo, el género, la antigüedad y el capital académico acumulado a lo largo de la trayectoria académica, el desarrollo diferencial de las funciones institucionales de docencia, investigación y extensión, la realización de tareas de gestión y la participación político-académica y sindical. Cada posición particular ocupada en el espacio universitario es el resultado de las luchas previas, las estrategias, los capitales invertidos y las propiedades ligadas a dicha posición en términos de condiciones, regulaciones, derechos y responsabilidades (Walker, 2016a; 2017).

La heterogeneidad en las condiciones de trabajo y las trayectorias diversas configuran diferentes perfiles. Entre ellos, docentes con elevada dedicación horaria y escasa actividad profesional independiente, es decir, con un “perfil académico” —de acuerdo con la literatura—. Al interior de este grupo, incluso, pueden reconocerse aquellas/os más abocados a la investigación, la extensión, la gestión académica y/o la docencia. En las universidades, además, se observa una presencia importante de “docentes profesionalistas” (con centro de interés en el mercado de su profesión y dictado de clases en la universidad con dedicación de tiempo parcial) y los denominados por Gil Antón et al. (2012) como “enseñantes” (con centro de interés en la docencia, pero que desarrollan tareas de baja dedicación en varias instituciones universitarias, no universitarias y aún en otros niveles educativos). Las investigaciones desarrolladas en distintos contextos permiten reconocer que la diversificación de perfiles constituye un fenómeno global.

El carácter liberal con el que se originó la actividad docente universitaria en Argentina y la representación social de la universidad como recinto intelectual ajeno a las dinámicas del mundo del trabajo, contribuyeron a invisibilizar la docencia universitaria como trabajo.

Sustantivar la actividad docente universitaria como ‘trabajo’ supone una apuesta teórica en relación con lo que la literatura a nivel internacional denomina profesión académica. Adjetivar ese trabajo como ‘docente’, en vez de académico, supone reconocer que el acceso a este tipo particular de trabajo se realiza a través de concursos abiertos para la cobertura de cargos docentes que demandan como tarea ineludible la enseñanza. Desde esos particulares puestos de trabajo docente, se desarrollan -en diferentes grados y con diversas formas de reconocimiento- tareas de docencia, investigación, extensión y transferencia, gestión, etc.

En función de lo expuesto puede decirse que el TDU se configura históricamente en el marco de los interjuegos que acontecen entre las trayectorias singulares, las especificidades disciplinares, las formas de organización y culturas institucionales, los procesos socio-políticos del ámbito nacional y las orientaciones promovidas a escala regional e internacional. En ese entramado de múltiples regulaciones pueden reconocerse hitos, tendencias de largo plazo y rasgos estructurales del trabajo docente en las universidades (Walker, 2023).

La regulación del TDU en los diseños institucionales de CD/CA

Las políticas de evaluación constituyen uno de los principales mecanismos de regulación de los sistemas, las instituciones y los actores al operar como instrumento de redistribución presupuestaria y herramienta de asignación de posiciones, principio de clasificación, jerarquización y legitimación en el campo universitario. Se entiende por regulación los modos en que son producidas y aplicadas las reglas que orientan la acción de los actores y los modos como esos mismos actores se apropian de ellas y las transforman (Barroso, 2005).

Específicamente, la evaluación de la docencia universitaria opera como un mecanismo de regulación del TDU en la medida que la definición de criterios, procedimientos y consecuencias de las evaluaciones condicionan y orientan el quehacer cotidiano de las/os docentes y promueven prácticas estratégicas para la conservación o mejora de la posición ocupada en el espacio universitario.

En Argentina, el concurso público, abierto, de antecedentes y oposición ha sido el mecanismo histórico de evaluación para el acceso, la permanencia y la promoción de las/os docentes en las universidades nacionales. De ahí que constituya un mecanismo de CD/CA en el sentido amplio del término (Walker, 2016b). A partir de la década de 1990, algunas instituciones comienzan a diseñar e implementar sistemas institucionales de CD/CA basados en procesos de evaluación periódica como forma de garantizar la estabilidad laboral del plantel docente vulnerada por el sistema de concurso en tanto el cumplimiento del plazo legal de la designación por concurso en un cargo expone a las/os docentes a una competencia abierta con el riesgo de

la pérdida laboral que eso conlleva. En el año 2015, la aprobación del Convenio Colectivo de Trabajo (CCT) para docentes de universidades nacionales establece que cada universidad debe definir un mecanismo de evaluación periódica individual para garantizar la permanencia en los cargos docentes ordinarios (Art. 12). Esto es, deben diseñar e implementar un mecanismo de CD/CA en el sentido estricto del término.

En el ámbito de las instituciones universitarias se desarrolla un complejo entramado de estatutos, reglamentos de concursos y regímenes de CD/CA -en los que se ponderan de manera disímil las funciones de docencia, investigación, extensión y vinculación- que conviven con las evaluaciones de titulaciones e instituciones y de la actividad científico-tecnológica que realizan otros organismos del campo científico-universitario.

Actualmente, la evaluación individual del profesorado es competencia de las universidades y la SPU: a) para el acceso, permanencia y promoción las universidades convocan y regulan los concursos para la obtención de cargos docentes y establecen mecanismos institucionales de evaluación de carrera docente/carrera académica (CD/CA); b) la evaluación para la retribución de complementos económicos se desarrolla sobre la actividad investigadora (PRINUAR); c) la evaluación del profesorado para la mejora de la calidad educativa es una de las finalidades de los mecanismos institucionales de CD/CA, aunque en la mayoría prima la función de control.

Cuadro N° 2: Evaluación de la docencia universitaria según propósito, mecanismo y agente evaluador

Propósito	Argentina	
	Mecanismo	Agente evaluador
Acceso, permanencia y promoción	Concurso CA/CD	Universidad
Incentivos económicos	PROINCE/SIDIUN/PRINUAR	SPU-ME
Herramienta de mejora	CA/CD	Universidad

Fuente: Walker (2022)

En la actualidad, más de la mitad de las universidades nacionales cuenta con reglamentos específicos de CD/CA: 39 de 57 universidades, es decir un 68%⁶. Estos datos muestran el crecimiento de este tipo de regulaciones institucionales en relación con el último relevamiento disponible del año 2015 que registró un total de 22 regímenes de CD/CA representando poco menos de la mitad (De la Fare, Rovelli y Lenz, 2015).

En la mayoría de las instituciones rige una única reglamentación de CD/CA, mientras que algunas definen lineamientos generales a nivel institucional y descentralizan el diseño de las reglamentaciones a nivel de las unidades académicas. En algunos pocos casos se definen distintos perfiles en los que las/os docentes se ubican para ser evaluadas/os: docencia; docencia e investigación; docencia y desarrollo profesional; docencia y extensión; docencia, investigación y extensión. Ambas estrategias constituyen modos de reconocer las particularidades del objeto de evaluación en términos de adscripción disciplinar y pertenencia organizacional y del del reconocimiento de la multiplicidad de actividades desarrolladas por las/os docentes universitarias/os en el marco de las distintas funciones institucionales,

Todos los reglamentos proponen una evaluación periódica de desempeño para asegurar la permanencia en los cargos. La mitad (20) regula la promoción a partir de la obtención de resultados positivos en las evaluaciones periódicas y las posibilidades organizativas y presupuestarias para la cobertura de vacantes. En su mayoría, los reglamentos exigen evaluación positiva de la función de docencia/enseñanza, convirtiéndose en requisito obligatorio para obtener una evaluación satisfactoria de CD/CA.

La mayoría de las instituciones solicitan una evaluación por cargo y unas pocas proponen evaluaciones por personas -considerando integralmente el total de cargos que ocupa cada docente en las unidades académicas de la universidad-. Más de la mitad de los reglamentos (25) contemplan sólo los cargos de carácter ordinarios y algunos (10) incluyen también los cargos interinos.

Una mirada a las reglamentaciones de distintas universidades permite reconocer dos grupos de razones que justifican la implementación de las evaluaciones periódicas de los docentes. Se propone la CD/CA para garantizar la estabilidad docente y para preservar y mejorar los recursos docentes y la calidad académica de la universidad. Siguiendo a De Miguel Díaz (1998), un primer grupo responde a la evaluación como estrategia para el acceso, la

⁶ Universidades con mecanismos institucionales de evaluación de CD/CA: UNQ, UNLPam, UNSL, UNaM, UNICEN, UNMDP, UNJu, UNCa, UNR, UNC, UNRC, UNViMe, UNCOMA, UNSM, UNS, UNCu, UNRN, UNF, UNMo, UNLu, UNSJ, UNTDF, UNVM, UNER, UNLaR, UNDAV, UNAJ, UNPA, UNCAus, UNSE, UNNE, UNO, UTN, UNIFE, UNT, UNGS, UNH, UBA, UNRaf.

permanencia y la promoción, mientras que el segundo está vinculado con la evaluación como herramienta de mejora (Araujo y Walker, 2016).

El análisis de las reglamentaciones de la CD/CA permite advertir que el quehacer de los docentes como objeto de la evaluación es denominado predominantemente como “desempeño”. Aunque aparecen otras expresiones (actividad, tarea, labor, etc.) en la mayoría de los documentos prevalece aquella concepción derivada de la formación de recursos humanos en la empresa basada en la búsqueda de evidencias observables sobre lo realizado, a través del recuento curricular. Por otra parte, la mirada de las reglamentaciones muestra variaciones en el reconocimiento de las características diferenciales del objeto de evaluación en términos de funciones y responsabilidades según categoría y dedicación involucradas. En algunos casos, los procesos de evaluación reconocen distintos perfiles o trayectorias docentes; en otros se evalúa de manera homogénea a docentes de distintas áreas disciplinares, categoría y dedicación.

En la mayoría de los reglamentos de CD/CA se incorporan distintos instrumentos de recogida de información: autoinformes del docente (de las actividades realizadas y, en algunos casos, de las previstas), informes de la autoridad superior (constituye un aspecto administrativo) y encuestas de opinión de los estudiantes. En general se trata de evaluaciones centradas en el docente a nivel individual que no recupera la dimensión colectiva del trabajo, característica de la organización de la enseñanza en las universidades nacionales.

En cuanto a los agentes de la evaluación es posible distinguir entre quienes forman parte de comisiones de administración y funcionamiento de la evaluación y quienes actúan como evaluadoras/es. Las primeras son las encargadas de coordinar la logística que supone la puesta en marcha del proceso de evaluación. De acuerdo con los datos proporcionados por las reglamentaciones, en la mitad de los casos dichas tareas de gestión las realizan de manera centralizada las Secretarías Académicas o los Consejos Superiores; mientras que en la otra mitad la gestión de la evaluación corresponde a cada unidad académica. Las segundas, en general, están conformadas por pares de la especialidad disciplinar, internos y externos a la institución que evalúa y son parte de las mismas o superiores categorías que la/el docente evaluada/o (en general son tres titulares y tres suplentes, se difiere en el número de evaluadores externos). En algunas universidades están presentes graduadas/os, estudiantes y se incorpora la figura del veedor gremial.

Tensiones y desafíos en la puesta en práctica de los diseños de evaluación de CD/CA

Como se observó en el apartado anterior, las reglamentaciones de CD/CA plantean como objetivo principal garantizar la estabilidad docente entendida como condición para el

mejoramiento de la calidad académica. Así, muchas normativas explicitan el propósito de la evaluación como herramienta de mejora. Sin embargo, la enunciación de propósitos formativos en reglamentaciones institucionales no conduce indefectiblemente a su traducción práctica en las instituciones. Y esto porque los procesos de evaluación lejos de reducirse a decisiones técnico-burocráticas de carácter formal forman parte de una dinámica política inscrita en las que se entraman diversidad de actores, intereses y estrategias. En este sentido, es necesario problematizar la relación de la evaluación con el cambio y la mejora y reconocer que la evaluación desencadena dinámicas y prácticas no deseadas (Araujo, Walker, Venanzi y Lurbet; 2018). Por ello, como señala Araujo (2017),

“todavía resulta necesario el desarrollo de estudios e investigaciones que den cuenta de la trama de finalidades de la evaluación, procedimientos empleados y cambios en las actividades universitarias, esto es, cómo cambian y en qué cambian las evaluaciones las actividades universitarias” (p. 82).

Como todo proceso de evaluación, la evaluación de la CD/CA está atravesada por las disputas y relaciones de poder en torno a un proyecto de universidad. Es necesario considerar las interacciones y conflictos entre distintos actores y niveles de la organización y las lógicas particulares -académicas, laborales, disciplinares, presupuestarias, partidarias, etc.- que configuran la vida interna de las instituciones en el análisis de los diseños institucionales en acción (Atairo y Rovelli, 2019).

Como se señaló en otro escrito (Walker, 2022) la implantación inicial de mecanismos institucionales de CD/CA superpuso una nueva lógica —la lógica laboral— a una de las lógicas históricamente hegemónicas —la lógica académica— en la definición de las reglas de juego en las universidades entrando en tensión con el sistema de concursos. Más allá de las debilidades que se atribuyen al sistema de concurso (sujeción a la cuestión presupuestaria, inestabilidad laboral, procedimiento estático, arbitrariedades en la designación de jurados, entre los más mencionados), existe en las universidades —como señaló uno de los informantes clave— una “cultura del concurso”. El concurso abierto de antecedentes y oposición opera como fuente de legitimidad y exigencia de actualización permanente que permitiría morigerar las lógicas endogámicas que promueve la CD/CA y el “hasta acá llegué”. En investigaciones previas vinculadas con el tema, las expresiones el reconocimiento diferencial entre “docentes concursados” y “docentes regularizados por carrera” daba cuenta de las representaciones construidas en torno a ambos mecanismos (Walker, 2016b).

Si bien los informantes clave coinciden en señalar que las disposiciones del CCT han permitido agilizar y ordenar los procesos de cobertura de vacantes o las designaciones directas, no se dejan de señalar los conflictos que han suscitado al interior de las unidades académicas. El Art. 14 del CCT establece que la cobertura de vacantes ya sea transitoria o definitiva, deberá realizarse mediante la promoción transitoria de aquellos docentes ordinarios o regulares, de la categoría inmediata inferior. Se aclara, además, que en caso de pluralidad de candidatos la cobertura se realizará conforme a lo dispuesto por cada institución. En su puesta en práctica, esta disposición pone en tensión dos lógicas que coexisten en las formas de organización de la vida universitaria: la estructura de cátedra y la organización por Áreas. Como señala uno de los entrevistados, las disputas se erigen en la definición del ‘inmediato inferior’ y los acuerdos necesarios para priorizar criterios ligados a la antigüedad y trayectoria en el Área o el desempeño actual en la cátedra en cuestión.

En el diseño de procesos de evaluación de la CD/CA, la consideración de la heterogeneidad del objeto constituye un desafío para no aumentar las situaciones de inequidad (Efecto Mateo). Por un lado, si bien una reglamentación general permite orientar el trabajo de los docentes en función de propósitos institucionales, hay que tener presente que un procedimiento diseñado de manera muy vaga que no logra “captar” o dar cuenta de la heterogeneidad del objeto corre el riesgo de vaciar de sentido el proceso, burocratizarlo y que no proporcione información relevante para la toma de decisiones. En este sentido, la descentralización del diseño de las pautas e instrumentos de evaluación y la definición de perfiles docentes son estrategias para reconocer las particularidades que adopta el TDU según el campo disciplinar y profesional, la cultura institucional de cada unidad académica, el tipo de cargo docente y las propiedades ligadas a él.

En general, en las evaluaciones se suelen priorizar los productos o resultados acabados susceptibles de ser medidos o cuantificados. La evaluación de la actividad de investigación privilegia estos indicadores. Se presenta como un desafío diseñar instrumentos de evaluación de la CD/CA que —más que rendir cuentas a través de los productos obtenidos— permitan una visión integral y situada del conjunto de actividades que lleva adelante cada docente, muchas de las cuales no están prescriptas ni certificadas; trabajo que no se realiza de manera individualizada sino como parte de equipos docentes (denominados equipos de cátedra) y en el marco de propósitos, condiciones y regulaciones institucionales particulares. El desafío consiste, por lo tanto, en recuperar la dimensión colectiva y contextual del TDU, en general invisibilizado en los procesos de evaluación.

La conformación de las comisiones evaluadoras también presenta núcleos de debate. En general las comisiones se conforman por pares de la especialidad disciplinar, sin requerimientos de formación pedagógica y de formación en la práctica de la evaluación. Se discute la legitimidad de estudiantes y docentes auxiliares como agentes evaluadores para las categorías de profesores. Por otra parte, en algunos casos la decisión de optar por la fórmula “docentes de categorías superiores a la que se evalúa” se desestima por el reconocimiento de las dificultades que esto implica, especialmente para la evaluación de profesores adjuntos (si se tiene en cuenta el reducido número de profesores titulares y asociados regulares u ordinarios en las universidades nacionales). El carácter piramidal de la estructura de cargos docentes en las universidades nacionales argentinas, con una amplia base de docentes de las más bajas categorías y dedicación y un vértice cada vez más estrecho de profesores asociados y titulares, complejiza la tarea de garantizar evaluadoras/es para las evaluaciones de cargos de profesoras/es. Otra cuestión a señalar respecto de la conformación de las comisiones evaluadoras es que en general están conformadas por pares de la especialidad disciplinar, sin requerimientos de formación pedagógica y de formación en la práctica de la evaluación. Incorporar el primer criterio resulta relevante si se tiene en cuenta el requerimiento de la evaluación positiva de la función docente para alcanzar un resultado final satisfactorio. El segundo si se considera el crecimiento de las prácticas de evaluación en el ámbito universitario no suelen estar acompañadas por procesos sistemáticos de formación. Esta cuestión fue señalada por Marquina (2016) en relación con el trabajo de pares evaluadores en la CONEAU y también por Araujo (2017) en relación con la acreditación de carreras de posgrado.

La cuestión de los tiempos de la evaluación fue señalada por quienes trabajan en el proceso de gestión de las evaluaciones. Plantean que la implementación de los procesos de evaluación encuentra complejidades que devienen, por un lado, del desacople entre la periodicidad de la evaluación y el dinamismo de la ocupación de cargos; y por otro, de las temporalidades diferenciales que exige la incorporación de docentes que se encontraban en uso de licencia y que requieren el inicio del procedimiento de evaluación en un momento distinto al planificado institucionalmente.

Otro aspecto relevante a señalar es que la puesta en marcha de los mecanismos de CD/CA en las instituciones universitarias se suele sostener por el trabajo que realiza el personal docente y no docente en el marco de sus dedicaciones horarias, sin modificaciones -en general- en sus condiciones contractuales, con la intensificación de tareas que esto supone. Esta cuestión no resulta menor si se considera que refiere a las capacidades institucionales (personal administrativo, personal integrante de las comisiones de gestión de las evaluaciones, personal

integrante de comisiones evaluadoras, personal de soporte técnico, etc.) con las que cuenta cada universidad para operacionalizar los procesos de evaluación.

Consideraciones finales

La tarea de las universidades de reglamentar procedimientos institucionales de la CD/CA opera como una oportunidad para debatir al interior de las comunidades académicas los mecanismos institucionales de evaluación de los docentes que propicien el cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad. En este sentido, la CD/CA presenta el desafío de establecer relaciones entre las evaluaciones individuales de los docentes y la evaluación institucional como parte de un proyecto político-académico de universidad.

Las discusiones sobre los mejores procedimientos para la evaluación institucional de la CD/CA se presentan como una oportunidad para problematizar aspectos relativos al objeto de evaluación. En general, existe una “naturalización” del objeto que lleva a que se focalice en la dimensión instrumental de la evaluación, esto es, en el “cómo” sin una problematización del “qué”. En este sentido, las evaluaciones de la CD/CA suponen una oportunidad para que la reflexión sobre el objeto (qué) oriente las decisiones sobre el proceso (cómo) de la evaluación. Es decir, que reconozcan las particulares posiciones desde las que se ejerce el trabajo docente y las demandas diversas, los distintos grados de responsabilidad y las particulares relaciones (con la institución, colegas, estudiantes, autoridades, etc.) asociadas a cada posición. El desafío es desplegar formas de evaluación que reconozcan esta heterogeneidad y que contemplen la dimensión colectiva que caracteriza al trabajo docente en universidad y que lo distingue de las formas de organización de la enseñanza en otros niveles.

Finalmente, y como ya se señaló, las prácticas de evaluación en el ámbito universitario (evaluación de CD/CA, proyectos de investigación, extensión, concursos docentes, publicaciones académicas, becas, tesis, etc.) se sustentan principalmente en un “saber hacer” construido a través de la experiencia, escasamente objetivado, formalizado y reflexionado. En este sentido, las universidades se encuentran ante la responsabilidad institucional de garantizar las condiciones y la formación requeridas para la implementación de procesos de evaluación de CD/CA.

Si bien se reconoce que no existe una relación lineal entre evaluación, cambio y mejora (Araujo, 2017), uno de los principales desafíos de la evaluación de la CD/CA consiste en que el procedimiento no se convierta en un mero trámite burocrático y ofrezca información relevante para la toma de decisiones a nivel institucional.

Referencias bibliográficas

- Araujo, S. (2017). Evaluación, calidad y mejora de la educación: aproximaciones críticas. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 8(12), 70-86
- Araujo, S.; Walker, V. (2016) La evaluación en el marco de la carrera docente/académica: qué, cómo y para qué se evalúa. En: **IX Jornadas de Sociología de la UNLP**. Disponible <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76781>
- Araujo, S., Walker V., Venanzi, G. y Lurbet, F. (2018). Perspectivas y problemáticas en la investigación sobre la evaluación educativa. La mirada desde la universidad. En M. A. Manzione y A. Díaz. (Orgs.), *Investigación socioeducativa: problemas y abordajes* (pp. 37-58). Universidad Nacional del Centro de la Provincia.
- Araujo, S. y Walker, V. (2020). “El posgrado en la Argentina: la acreditación en perspectiva comparada” en *Revista Integración y Conocimiento*, Vol. 9, Nº1. pp. 11-29. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8214233>
- Atairo, D. y Rovelli, L. (2019). Procesos de cambio en las universidades nacionales, un estudio sobre los diseños institucionales de la Carrera Docente / Académica en Argentina. *Trayectorias Universitarias* 5 (8), pp. 1-11.
- De la Fare, Rovelli y Lenz, (2015). Carrera Docente. Versión Actualizada. Documentos para el Debate. IEC/CONADU
- De Miguel Díaz, M. (1998). La evaluación del profesorado universitario. Criterios y propuestas para mejorar la función docente. *Revista de Educación*, (315), 67-83.
- Gil Antón, M., Galaz Fontez, J. F., Padilla González, L., Sevilla García, J. J., Arcos Vega, J. L., Martínez Snack, J., Osorio Madrid, R. Martínez García, J. M. (2012) La profesión académica en México: continuidad, cambio y renovación. En N. Fernández Lamarra y M. Marquina (Coords.) *El futuro de la profesión académica. Desafío para los países emergentes* (pp. 104-125). EDUNTREF.
- Rodera, J. y Walker V. (2023). Formación y evaluación de la docencia universitaria: aportes para su estudio en la Universidad Nacional del Sur. *Encuentro Educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación*, 4(1), 46-72.
- Walker, V. (2016a) El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Perfiles Educativos*, 38(153), 105-119.
- Walker, V. (2016b). Evaluación y carrera académica/docente: la perspectiva de los actores de dos universidades argentinas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 40, 49-66.

- Walker, V. (2020). Tendencias en el campo de la educación superior y su incidencia en el Trabajo Docente Universitario. *Revista de la Educación Superior*, 49, 107-127.
- Walker, V. (2022). Universidad pública y evaluación de la carrera docente/académica: supuestos, dilemas y desafíos. En S. M. Araujo y L. B. García. (Orgs.), *Educación pública: procesos, sujetos y prácticas* (pp. 301-329). Universidad Nacional del Centro de la Provincia.
- Walker, V. (2023). Configuraciones del trabajo docente universitario en Argentina: tendencias de largo plazo y cambios recientes. *Revista Pensamiento Universitario*, 21, s/p.
Disponible en:
<https://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/2023/05/08/configuraciones-del-trabajo-docente-universitario-en-argentina-tendencias-de-largo-plazo-y-cambios-recientes/>

Documentos:

- Convenio Colectivo de Trabajo para los docentes de las Universidades Nacionales. (2015, 1 de julio). República Argentina. Decreto 1246/2015. <https://conadu.org.ar/wp-content/uploads/CCT-completo.pdf>