



UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN

FACULTÉ DES SCIENCES ÉCONOMIQUES, SOCIALES, POLITIQUES ET DE COMMUNICATION

COMMISSION DOCTORALE DU DOMAINE DES SCIENCES POLITIQUES ET SOCIALES

**Instrumentos de evaluación de la investigación en un campo
universitario en construcción (Bolivia): un estudio de caso en la
Universidad Mayor de San Simón**

Jorge Antonio Mayorga Lazcano

These présentée en vue de l'obtention du grade de Docteur en sciences politiques et sociales de
l'Université catholique de Louvain

Membres du Jury

Prof. Marie Verhoeven (UCLouvain), promotrice et secrétaire
Prof. Abraham Franssen (Université Saint-Louis & UCLouvain), président
Prof. Fernando Galindo (Universidad Mayor de San Simón)
Prof. Michèle Garant (UCLouvain)
Prof. Mario Yapu (Universidad San Francisco Xavier)

OCTOBRE 2022

Dedicatoria

A Nora por todo el apoyo y amor a lo largo de estos años y
por siempre creer en mí e impulsarme a continuar.

Agradecimientos

Escuche alguna vez que hacer un doctorado es una experiencia dura y solitaria: “La soledad absoluta y dramática”. Si bien esta afirmación es cierta, también es cierto que uno recorre ese camino acompañado y apoyado por un conjunto de personas que de muchas formas han acompañado este proceso y han contribuido a elaborar este producto que es la tesis. Entonces, es de rigor agradecer a todas las personas que han sido parte del mismo.

Quisiera agradecer a mi promotora en la Universidad Católica de Lovaina Marie Verhoeven por la acogida y las orientaciones para desarrollar este trabajo de investigación, en particular por impulsarme a pensar sociológicamente. A Abraham Franssen, miembro del comité de acompañamiento por el apoyo más allá de lo académico, al recibirme en su casa en la última etapa de la escritura de esta tesis, ese espacio y tiempo fue decisivo para culminar este trabajo. A Fernando Galindo, miembro del comité de acompañamiento y promotor local (UMSS) de esta tesis, por los intercambios de ideas, por abrirme el espacio intelectual y de trabajo en el PROEIB Andes. A Vicente Limachi, que en 2016 cuando era Director de Posgrado de la Facultad de Humanidades me brindó un espacio de trabajo.

En la DICyT, a sus directores Arq. Guillermo Bazoberry y Ing. Julio Medina que gestionaron el Programa de Apoyo Institucional ARES-UMSS en el marco del cual fue desarrollada esta investigación. Asimismo, a las diversas personas de la DICyT que estuvieron presentes a lo largo del camino, apoyando administrativamente este proceso, obviamente con las dificultades y obstáculos habituales.

En la DUEA, a sus directores: Dr. José Omar Arzabe al principio del doctorado y al Ing. Hernán Flores al culminar este trabajo por el apoyo a esta investigación. Asimismo, destacar el decidido apoyo del Lic. Raúl Garabito a esta investigación, facilitando y agilizando los trámites para la ejecución presupuestaria del programa.

A Michele Garant y Mario Yapu, integrantes del jurado que leyeron el trabajo y brindaron sugerencias para el mejoramiento del mismo.

A la Académie de Recherche et d’Enseignement Supérieur (ARES) por el financiamiento a esta investigación en el marco del Programa de Apoyo Institucional ARES-UMSS (2014-2019).

En Lovaina, a Carlos y Rosmery por su hospitalidad, a Sergio por ser un buen amigo y compartir momentos libres en Ottignies y Lovaina.

A las compañeras y compañeros doctorantes del Programa ARES-UMSS, algunos ya doctores, en especial a Jesús, Ivana, Teresa con los cuales compartimos almuerzos y viajes. También a los doctorantes del PROEIB Andes, con los cuales compartimos almuerzos y charlas en las estadías que coincidimos en Lovaina: Marina, Vicente, Tania y Victor Hugo. Asimismo, a Salvador por el acompañamiento en las estadías compartidas en Lovaina. Igualmente agradecer a Diana y Tomás, compañeros latinoamericanos en el GIRSEF, por las conversaciones y por la amistad. A Marco por compartir tantos almuerzos en el Sablon.

A Gabriela Bidegain de la Universidad Católica de Lovaina por el apoyo administrativo y logístico en Louvain-la-Neuve.

También agradecer a todos los miembros de la UMSS que fueron partícipes de esta investigación a través de las entrevistas y conversaciones que mantuve con ellos.

Agradecer a mi mamá y mi papá y a mis hermanos y hermana por estar siempre ahí atentos a las actividades que realizaba y por cuidar de los papás mientras estaba de viaje. A mi suegra doña Charo por cuidar a la familia.

Por último, pero no menos importante, agradecer a mi femenina familia: a Nora mi esposa y a mis hijas: Serena, Marina y Celeste, por el cariño que me brindaron durante los viajes que realice estos últimos 6 años y por comprender mis ausencias. Las quiero mucho chicas.

TABLA DE MATERIAS

INTRODUCCIÓN	16
Construcción del objeto de estudio	16
Estructura de la tesis.....	23
PRIMERA PARTE UNIVERSIDAD BOLIVIANA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	25
CAPITULO I LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA: DEL ELITISMO A LA DIVERSIDAD	26
1.1. El carácter elitista de la universidad colonial y republicana	26
1.2. La universidad reformista (1930- 2018).....	29
1.2.1. La universidad autonomista (1928-1931)	29
1.2.2. El cogobierno paritario docente-estudiantil, la intervención del MNR a la universidad (años 50).....	31
1.2.3. La radicalidad izquierdista de la universidad (años 60), democratización y masificación.....	33
1.2.4. La intervención militar a la universidad y su reforma	35
1.2.5. Democratización y masificación de las universidades, vuelta a la estructura autonomista (años 80).....	36
1.2.6. Los años 90, intento de reforma universitaria.....	36
1.2.7. La evaluación como discurso de eficacia, eficiencia y excelencia	38
1.2.8. La diversidad en la educación superior boliviana.....	39
1.3. Conclusiones del capítulo.....	41
CAPÍTULO II LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A NIVEL INTERNACIONAL Y NACIONAL: EL SURGIMIENTO DE UN DISCURSO EVALUADOR	42
2.1. La evaluación de la educación superior a nivel internacional.....	42

2.2.	La evaluación de la educación superior a nivel regional – América Latina	49
2.2.1.	Contexto social y político de América Latina (1970-2000).....	49
2.2.2.	Los cambios en los sistemas de educación superior en la región y la evaluación ..	50
2.3.	La evaluación y la acreditación a nivel nacional.....	54
2.4.	Conclusiones del capítulo.....	57
SEGUNDA PARTE ELEMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS		60
CAPITULO III MARCO TEÓRICO.....		61
3.1.	Globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia.....	63
3.1.1.	Sobre la globalización/internacionalización de la educación superior	63
3.1.2.	Sobre la globalización/internacionalización de la ciencia	71
3.1.3.	Síntesis sobre globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia	77
3.2.	De la teoría de los campos a un campo científico en construcción.....	79
3.2.1.	La teoría de los campos	80
3.2.2.	El campo científico.....	82
3.2.3.	El campo universitario.....	84
3.2.4.	Hacia un campo universitario-científico en construcción	86
3.2.5.	Síntesis sobre campo universitario científico en construcción	89
3.3.	El campo de la sociología de la evaluación: un breve panorama.....	90
3.3.1.	Síntesis sobre la sociología de la evaluación.....	95
3.4.	Evaluación de la investigación: Del dispositivo a los instrumentos de acción pública	96
3.4.1.	Dispositivo.....	96
3.4.2.	Instrumentos de acción pública	98
3.4.3.	Síntesis sobre instrumentos de acción pública	102
3.5.	Síntesis general del marco teórico.....	103

CAPITULO IV CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS.....	106
4.1. Tipo de investigación: estudio de caso.....	106
4.2. Descripción del caso: UMSS - Unidades de análisis	109
4.3. Técnicas y herramientas de investigación.....	112
4.4. Procedimiento de recolección de datos	115
TERCERA PARTE LA EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA EN LA UMSS	123
CAPITULO V ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN Y LA EVALUACIÓN, NUEVO CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UMSS (1990-2010).....	124
5.1. Consideraciones generales sobre la investigación en la UMSS	124
5.2. La introducción del discurso de evaluación en la UMSS (antes del año 2000)	127
5.3. Las prácticas de evaluación de la DUEA	128
5.4. Retórica de la evaluación de la investigación: la normativa y los reglamentos.....	129
5.5. Diagnóstico de la evaluación de la investigación en el marco del Plan de Acción de Investigación de la UMSS.....	131
5.6. Desplegando el Plan de acción de investigación de la UMSS	140
5.7. Conclusiones del capítulo.....	143
CAPITULO VI EL SISTEMA DE GESTIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN (SIGESPI)	145
6.1. ¿Qué es el SIGESPI?	145
6.2. Evaluación científica y evaluación de pertinencia social: tensión en la evaluación de la investigación en la UMSS	151
6.3. Lógica constitutiva: la evaluación de pertinencia científica y de pertinencia social	158
6.4. Lógica de apropiación de los actores (investigadores, funcionarios universitarios) en torno a la evaluación en el SIGESPI.....	161
6.5. Efectos del uso: El SIGESPI como instrumento de regulación	165

6.6. Conclusiones del capítulo.....	167
6.6.1. Análisis del instrumento	167
6.6.2. Análisis en términos de campo social.....	169
CAPITULO VII CONSTRUCCIÓN DELIBERATIVA DEL INSTRUMENTO DE	
REGULACIÓN DEL INVESTIGADOR: EL I CONGRESO INSTITUCIONAL DE	
INVESTIGADORES DE LA UMSS.....	172
7.1. Antecedentes	172
7.2. El punto de partida: el dispositivo objeto de discusión en el Congreso, el reglamento del investigador (organización, partes, secuencia).....	176
7.3. El Congreso de investigadores: descripción de lo que pasó en el Congreso.....	181
7.3.1. Expectativas.....	182
7.3.2. Organización del presídium.....	185
7.3.3. Trabajo en comisiones	186
7.3.4. ¿Quién es investigador?.....	187
7.3.5. ¿Reglamento de investigación o del escalafón del investigador?.....	189
7.3.6. ¿Órganos de evaluación?	189
7.3.7. Criterios para ingresar a la carrera del investigador	191
7.3.8. Plenaria	191
7.4. Los actores y sus “banderas”	194
7.4.1. Las autoridades universitarias	194
7.4.2. Los investigadores	195
7.4.3. ¿Los actores externos o meta-actores?	196
7.5. Punto de llegada: un nuevo documento del Reglamento de la Carrera del Investigador aprobado (noviembre 2018). Lógica de creación del instrumento reglamento de investigador	197
7.6. Conclusiones del capítulo.....	202

7.6.1. Análisis del instrumento	203
7.6.2. Análisis en términos de campo social.....	204
CAPITULO VIII LA METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN DE LAS MAESTRÍAS	
CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN EN LA UMSS	207
8.1. La especificidad de las maestrías científicas de investigación de la UMSS	207
8.2. La lógica constitutiva de la metodología de evaluación de los programas de maestría científica: acreditar	209
8.3. Lineamientos institucionales y marco metodológico para la evaluación de las maestrías.....	211
8.3.1. Lineamientos institucionales para la evaluación de las maestrías	211
8.3.2. Marco metodológico de evaluación de las maestrías	212
8.4. Autoevaluaciones y evaluación por pares de las maestrías: estandarizando los procesos de evaluación de la investigación.....	219
8.4.1. El primer paso: autoevaluación	219
8.4.2. Paso 2: la evaluación por pares académicos	222
8.5. Lógica de apropiación de los actores (DUEA). La DUEA y la metodología AEA.	225
8.5.1. Evaluación como un proceso administrativo más que académico	230
8.5.2. La finalización de la evaluación: objetividad y certificación interna	233
8.6. Conclusiones del capítulo.....	234
8.6.1. Análisis del instrumento	234
8.6.2. Análisis en términos de campo social.....	235
CAPITULO IX DISCUSIÓN FINAL: GLOBALIZACIÓN, CAMPO UNIVERSITARIO	
CIENTÍFICO EN CONSTRUCCIÓN E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA	
INVESTIGACIÓN	237
Sobre la relación entre campo globalizado e instrumentos: tres valores y una tensión	238
Sobre la relación entre la introducción de los instrumentos de evaluación y la reconfiguración del campo universitario científico local en construcción	240

Las lógicas axiológicas en la constitución y uso de los instrumentos de evaluación de la investigación.....	246
Convergencias y divergencias entre los instrumentos de evaluación de la investigación	248
CONCLUSIONES	251
Síntesis de la investigación	260
Limitaciones del estudio.....	268
Pistas a nivel de la investigación y para los actores de la universidad.....	269
BIBLIOGRAFÍA	271
ANEXOS	279

Índice de figuras

Figura 1	<i>Diagrama general del marco teórico</i>	61
Figura 2	<i>Síntesis sobre globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia</i>	77
Figura 3	<i>Síntesis sobre el campo universitario científico en construcción.....</i>	89
Figura 4	<i>Síntesis sobre la sociología de la evaluación.....</i>	96
Figura 5	<i>Síntesis sobre instrumentos de acción pública</i>	103
Figura 6	<i>Síntesis general del marco teórico</i>	104
Figura 7	<i>Procesos de evaluación y calidad expresada en pertinencia científica y social</i>	212
Figura 8	<i>Banner utilizado para promocionar la evaluación de los programas de maestría científica ..</i>	224
Figura 9	<i>Afiche de los evaluadores externos de las maestrías científicas</i>	232

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Matrícula total de alumnos en universidades bolivianas (1855-1874).....</i>	27
Tabla 2	<i>Matrícula total de alumnos en universidades bolivianas (1880-1926).....</i>	28
Tabla 3	<i>Bolivia. Población según censo</i>	29
Tabla 4	<i>Aspectos de las agencias de evaluación y acreditación que se desplazaron</i>	52
Tabla 5	<i>Momentos y dimensiones de análisis</i>	105
Tabla 6	<i>Instrumentos, herramientas y objetos en la evaluación de la investigación en la UMSS.....</i>	111
Tabla 7	<i>Técnicas, herramientas, aspectos según instrumentos de evaluación de la investigación (parte 1)</i>	112
Tabla 8	<i>Técnicas, herramientas, aspectos según instrumentos de evaluación de la investigación (parte 2)</i>	115
Tabla 9	<i>Documentos institucionales sobre la investigación y evaluación de la UMSS.....</i>	116
Tabla 10	<i>Participantes Seminario taller "La trastienda de la evaluación de la investigación en la UMSS"</i>	118
Tabla 11	<i>Exautoridades universitarias entrevistadas para instrumento SIGESPI.....</i>	120
Tabla 12	<i>Exautoridades universitarias entrevistadas para instrumento metodología evaluación maestrías</i>	121
Tabla 13	<i>Normas universitarias, órgano evaluador y objeto de evaluación de la investigación</i>	130
Tabla 14	<i>Institutos y/o centros de investigación con reconocimiento al mérito científico (2018).....</i>	193
Tabla 15	<i>Investigadores con reconocimientos al mérito científico (2018).....</i>	193
Tabla 16	<i>Categorías de investigador según criterios en el Reglamento del investigador aprobado</i>	199
Tabla 17	<i>Dimensiones de calidad para Programas de Educación Posgradual (PEP)</i>	213
Tabla 18	<i>Etapa de autoevaluación - fase de preparación</i>	214
Tabla 19	<i>Etapa de autoevaluación - fase de desarrollo.....</i>	215
Tabla 20	<i>Etapa de autoevaluación - fase de conclusión.....</i>	216
Tabla 21	<i>Etapa de evaluación por pares científicos - fase preliminar</i>	217
Tabla 22	<i>Etapa de evaluación por pares científicos - fase in situ</i>	218
Tabla 23	<i>Etapa de evaluación por pares científicos - fase final</i>	219

Siglas

ARCU-SUR - Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias

ASDI – Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo

CEUB – Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana

CI – Cooperación Internacional

DICyT – Dirección de Investigación Científica y Tecnológica

DUEA – Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación

EUPG – Escuela Universitaria de Posgrado

IES – Instituciones de Educación Superior

MERCOSUR – Mercado Común del Sur

RANA – Red de Agencias Nacionales de Acreditación

SIGESPI – Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación

SUB – Sistema de la Universidad Boliviana

UMSS – Universidad Mayor de San Simón

UMSA – Universidad Mayor de San Andrés

Resumen

Instrumentos de evaluación de la investigación en un campo universitario en construcción (Bolivia): un estudio de caso en la Universidad Mayor de San Simón

Desde la experiencia de una universidad pública en Bolivia, la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), se indagó en los procesos de evaluación de la investigación, para entender por qué esta se ha convertido en una preocupación institucional, a través de qué instrumentos se ha implementado, y cómo a la vez funciona como un revelador de un campo universitario-científico en construcción.

En este contexto, se decidió enfocarse en los siguientes tres instrumentos porque representan las prácticas habituales de evaluación de la investigación reconocidas institucionalmente en la UMSS: i) el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) utilizado a lo largo de casi dos décadas para gestionar los proyectos presentados por los investigadores a convocatorias internas periódicas, ii) el reglamento del investigador que fue discutido y aprobado en el I Congreso Institucional de Investigadores en 2018, iii) la metodología de evaluación aplicada a seis maestrías científicas.

Inspirándonos en la sociología de la acción pública concebimos que estos instrumentos de evaluación son herramientas que no son neutras, que expresan una dimensión técnica y social y por tanto imprimen ciertos valores, racionalidades, lógicas. También, la creación y la utilización de dichas herramientas de evaluación de la investigación se produjeron en un espacio social determinado, lo que se ha denominado un campo universitario–científico en construcción, en el cual los procesos de evaluación de la investigación se desarrollaron. Estos procesos también han sido influidos por dinámicas globalizadoras de la educación superior y la ciencia. En ese sentido, los procesos y los instrumentos de evaluación de la investigación de la UMSS han estado mediados y condicionados tanto por la configuración particular de ese campo como por la globalización académica.

El enfoque de esta investigación es cualitativo y se enmarca como un estudio de caso porque abordamos una situación particular y un problema en un contexto social determinado: la evaluación de la investigación en la UMSS. En este sentido, la aproximación a los instrumentos

de evaluación de la investigación en la UMSS ha intentado establecer sus lógicas constitutivas y estudiar sus modos de aplicación y sus efectos y/o resultados. Para tal fin se utilizaron técnicas de investigación como la observación participante, entrevista a informantes clave; revisión documental.

Los principales hallazgos de la investigación muestran una relación entre campo globalizado e instrumentos de evaluación dominado por valores como la productividad, competencia y estandarización. También una reconfiguración del campo universitario científico local a partir de la introducción de estos instrumentos donde agentes institucionales y la cooperación internacional asumen un rol protagónico en el diseño y uso de los instrumentos de evaluación de la investigación. Las lógicas axiológicas en la constitución y uso de los instrumentos de evaluación de la investigación han estado guiadas por criterios de calidad científica, pertinencia social, certificación o acreditación, deliberación interna.

INTRODUCCIÓN

Construcción del objeto de estudio

“La gente habla generalmente de un ‘problema social’ cuando algo en la sociedad no funciona en la forma en que se supone que debería hacerlo según las interpretaciones oficiales. En ese caso, esperan que el sociólogo estudie el ‘problema’ tal como ellos lo han definido y que tal vez dé una ‘solución’ que atienda el asunto a su propia satisfacción. En contraste con este tipo de expectativas, es importante comprender que un problema sociológico es, en este sentido, algo totalmente diferente de un ‘problema social’”

Peter L. Berger

Introducción a la Sociología, p. 58

Durante el 2015, en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) se produjo un conflicto que enfrentó a la comunidad universitaria por el intento de titularizar a docentes extraordinarios a través de una Resolución Rectoral, esquivando los procedimientos pertinentes, conflicto que provocó el cierre de la universidad por varios meses. En ese contexto, la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT-UMSS), en el marco del Programa de Apoyo Institucional ARES/CCD-UMSS, realizó una convocatoria a profesionales para seguir estudios de doctorado en universidades francófonas de Bélgica. Uno de los resultados esperados de dicho Programa era establecer un sistema de evaluación del ciclo de proyectos de investigación y mejorar la evaluación de la calidad de la investigación (CIUF-CUD, 2014, pág. 219), que apuntaba a resolver el “problema social” identificado por las autoridades de la UMSS que era establecer un sistema de monitoreo y de evaluación ex post de los proyectos de investigación. Entonces, una de las áreas temáticas de dicha convocatoria fue la evaluación de la investigación, dentro de la cual se enmarca el presente problema sociológico de investigación.

En las últimas tres décadas (1990-2020), la evaluación de las instituciones de educación superior en América Latina se ha convertido en un tema central en el campo de estudios de la educación superior para responder a las preocupaciones sociales relativas a la calidad, eficiencia y eficacia de estas instituciones. La evaluación se ha visto como un instrumento de mejora permanente que

fortalezca la calidad educativa y que ha sido usada como base para procesos de acreditación y garantía de calidad de las IES. Gran parte de los estudios han centrado la atención en la evaluación y acreditación institucionales y de programas académicos (Pérez Lindo, 2007; Contera, 2000a; Contera, 2000b; Marquina, 2006; Davyt y Figaredo, 1996; Leite & Herz Genro, 2012) y más recientemente la evaluación de la investigación comienza a recibir atención (Granell Zafra, 2015; Arencibia Jorge y Moya Anegón, 2008; Milanés Guisado et al., 2008; Adler Lomnitz y Alcántara Valverde, 1995). Así también, un conjunto de investigaciones han sido desarrolladas sobre la evaluación de la educación superior en Bolivia principalmente durante los primeros años del siglo XXI que abordan las políticas de educación superior y dentro de las cuales un elemento central es la evaluación (Weise, 2005a) (Weise, 2005b) (Daza, 2003) (Rodríguez & Weisse, 2006), aunque todavía no se ha configurado como un subcampo de estudios. Asimismo, señalar que los procesos de evaluación se han desplegado en un espacio universitario diversificado, ya que la universidad boliviana -utilizando las palabras que Simón Schwartzman empleo para describir la universidad latinoamericana - es “un conjunto complejo y contradictorio de instituciones grandes y pequeñas, públicas y privadas, de grado y de posgrado, de mejor o menor calidad, de investigación y de enseñanza, y con niveles muy distintos de eficiencia en el uso de los recursos” (citado por Contreras, 1999, pág. 496).

Un punto de partida inicial de esta investigación es pensar qué pasa en un sistema universitario como el boliviano, históricamente basado en el principio de autonomía del Estado, cuando se introducen nuevos instrumentos de evaluación que traen consigo nuevas “racionalidades”, valores o discursos.

En ese sentido, desde la experiencia de una universidad pública en Bolivia, la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), nos pareció relevante indagar en los procesos de evaluación de la investigación, para entender por qué esta se ha convertido en una preocupación en la UMSS, a través de qué instrumentos se ha implementado, y cómo a la vez funciona como revelador del campo universitario-científico, y lo modifica. Manuel Gil Anton señalaba que: “Lo que importa es comprenderlo de manera explicativa, aproximarnos, a entender, como decía Weber, ‘por qué fue así y no de otra manera’” (Gil, 2001, pág. 13). Eso es precisamente lo que quiere hacer esta tesis comprender por qué la evaluación de la investigación en la UMSS se desarrolló de determinada forma y no de otra manera.

Brevemente, veamos algunas características del contexto institucional boliviano en el que se desarrolla la evaluación de la investigación, específicamente, la autonomía y el cogobierno que son dos pilares de la cultura universitaria. La autonomía universitaria fue una conquista del movimiento universitario en la década de 1930, que tiene reconocimiento en el art. 92 de la Constitución Política del Estado. La autonomía permite a las universidades públicas “[L]a libre administración de sus recursos; el nombramiento de sus autoridades, su personal docente y administrativo; la elaboración y aprobación de sus estatutos, planes de estudio y presupuestos anuales”. Por su parte, el cogobierno implica la participación paritaria (50% docentes y 50% estudiantes) en todos los órganos de gobierno de la universidad pública boliviana. Ambos son fundamentales para entender la dinámica universitaria en Bolivia.

También destacar que, en los años 90, la UMSS demostró ser la institución con mayor capacidad de acomodación al nuevo contexto evaluador. En la UMSS se crearon espacios técnicos alrededor de la evaluación (por ejemplo, la DUEA), fue la primera institución en asimilar los valores de la calidad, la excelencia, la eficiencia y la pertinencia, que eran los paradigmas del nuevo discurso evaluador (Alvarez, 2012).

El espacio social universitario científico boliviano está caracterizado por estar atravesado por elementos administrativos, político-institucionales, académicos y de relacionamiento con su entorno social. Los procesos de evaluación de la investigación forman parte de dicho espacio y por tanto están impregnados de los mismos (Mayorga, De la Cruz, Galindo, & Arzabe, 2021).

En lo que respecta a lo administrativo se refiere principalmente a la burocracia universitaria que ralentiza cualquier proceso universitario y que está muy presente en la vida institucional de la universidad, incluidos los procesos de evaluación de la investigación.

En lo que respecta a lo político-institucional se refiere a la forma del gobierno universitario, es decir, el cogobierno docente estudiantil y cómo influye en las actividades universitarias pudiendo favorecerlas o entorpecerlas según las afinidades políticas.

En lo que respecta a lo académico se refiere a la actividad principal de la institución, es decir, los procesos de formación e investigación. Y finalmente, el vínculo con el entorno social se refiere a

las respuestas que la universidad intenta dar a las demandas de la sociedad e intenta producir conocimiento en aras a su consiguiente aplicabilidad.

Destacar que la práctica de la investigación en la UMSS ingresó en un proceso de institucionalización, a partir de inicios de la década del 2000 cuando con la ayuda de la cooperación sueca, la UMSS inició un proceso de ordenamiento de sus actividades de investigación, con la elaboración del “Plan de acción para la organización y desarrollo del sistema de investigación de la Universidad Mayor de San Simón” (2002) que planteo una serie de acciones como el Programa Horizontal de investigación y el Programa de Proyectos Concursables y la identificación de ejes temáticos de investigación priorizados por la universidad. Procesos de investigación que han desplegado algunos mecanismos de evaluación como el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) que es un dispositivo significativo y visible porque se usa hace dos décadas para la evaluación de proyectos de investigación presentados a concursos internos por los docentes investigadores de la UMSS. Asimismo, programas académicos con un fuerte componente en la investigación como los programas de maestrías científicas han sido sujetos de evaluación mediante una metodología usada hace dos décadas para calificar programas de formación de pregrado y que fue utilizada y adaptada por primera vez para evaluar un programa de formación posgradual. Igualmente, de forma interna, la UMSS organizó el I Congreso de Investigadores (2018) con el propósito de deliberar y discutir el “Reglamento del investigador”, instrumento que intenta regular y evaluar el trabajo de los docentes investigadores de la institución y que se hace muy visible ante los investigadores pues luego de varias décadas se discutía un reglamento de este tipo¹. Sin embargo, estos procesos todavía tienen algunos desafíos, entre los cuales está que la evaluación de la investigación se oriente a la mejora de las prácticas de investigación.

En este contexto, se decidió enfocarse en los siguientes tres instrumentos porque representan las prácticas habituales de evaluación de la investigación reconocidas institucionalmente en la UMSS: i) el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) utilizado a lo largo de casi dos décadas para gestionar los proyectos presentados por los investigadores de la UMSS a convocatorias internas periódicas, ii) el reglamento del investigador que fue discutido y aprobado

¹ Los últimos reglamentos relativos a la investigación en la UMSS datan de la década de 1990: el Reglamento de la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (febrero 1996) y el Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica (marzo 1992).

en el I Congreso Institucional de Investigadores de la UMSS en 2018 y que está en proceso de aplicación en este momento, iii) la metodología de evaluación aplicada a seis maestrías científicas durante la gestión 2018. Los actores involucrados en estos instrumentos fueron la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT), la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) y los docentes investigadores, participando en algún caso en la creación del instrumento y en otros casos en la utilización de los instrumentos. En el caso del SIGESPI, la DICyT tuvo un rol principal en la elaboración de ese instrumento y en su aplicación y los docentes investigadores se sometieron al procedimiento establecido por ese instrumento. En el caso del reglamento del investigador, la DICyT asumió la iniciativa de plantear una propuesta de reglamento para ser discutido por los docentes investigadores, que asumieron un rol más participativo en las discusiones sobre el reglamento durante el Congreso. Finalmente, en el caso de la metodología de evaluación aplicada a las maestrías científicas jugó un rol principal la DUEA pues fue ella la que adaptó la metodología que usaba para evaluar programas de pregrado para aplicarla a programas posgraduales de investigación y también brindó asistencia técnica a los integrantes de las maestrías (coordinadores, docentes, estudiantes) para desarrollar la evaluación. Estos instrumentos son relevantes porque expresan ideas compartidas sobre la investigación y su evaluación en un espacio social determinado, un campo universitario-científico en construcción como el boliviano (cf. 3.2. Capítulo III Marco teórico). Me parece importante indagar en esos instrumentos porque reflejan y bosquejan una forma de específica de evaluar la investigación que al mismo tiempo nos revela el carácter construido social de esos instrumentos y las relaciones sociales que se establecen en aquel campo.

La indagación y el análisis se concentrará en estos tres instrumentos y las lógicas de acción en torno a la evaluación de la investigación en la UMSS. En ese sentido, en la línea del marco teórico que adoptaremos, inspirándonos en la sociología de la acción pública (cf. Capítulo III) concebimos que estos instrumentos de evaluación son herramientas que no son neutras, que expresan una dimensión técnica y social y por tanto que imprimen ciertos valores, racionalidades, lógicas. También, la creación y la utilización de dichas herramientas de evaluación de la investigación se produce en un espacio social determinado (un “campo social”, para utilizar el concepto del sociólogo Pierre Bourdieu), lo que se ha denominado aquí un campo universitario – científico en construcción, en el cual los procesos de evaluación de la investigación de la UMSS se desarrollan. Para entender lo que la introducción de estos tres instrumentos provocó en la UMSS (campo

universitario – científico en construcción), esta investigación postula que su implementación está condicionada por su posición en el campo de la ciencia y la educación superior nacional y global. Es decir, los procesos y los instrumentos de evaluación de la investigación de la UMSS están mediados y condicionados tanto por la globalización académica como por la configuración particular del campo universitario – científico en construcción (cf. *Infra*, Capítulo III Marco teórico).

En ese marco, se formularon las siguientes preguntas que guían la investigación:

1. ¿Cómo la evaluación de la investigación en la UMSS se ha visto tensionada por fuerzas externas (globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia) y fuerzas internas (autonomía, necesidades locales)?
2. ¿Cuál es la estructura de relaciones entre los agentes universitarios en torno a la evaluación de la investigación en la UMSS?
3. ¿Cómo los criterios, los valores, las ideas que están en la base de los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS, configuran el problema ‘evaluación de la investigación’?

Mi argumento es que detrás de cualquier proceso de evaluación de la investigación existen criterios, valores, racionalidades, ideas desplegadas por los agentes universitarios involucrados que sustentan y configuran la utilización de instrumentos de evaluación, y estos se convierten en factores para explicar determinadas posiciones de los agentes dentro del subcampo o dimensión evaluación de la investigación universitaria que forma parte del campo universitario-científico en construcción. Asimismo, estos procesos de evaluación de la investigación en la UMSS están tensionados por fuerzas exógenas (globalización de la educación superior y ciencia) y por fuerzas endógenas (necesidades locales) que son parte de la configuración de la evaluación de la investigación a nivel local.

En el nivel universitario podríamos hablar de la evaluación como un espacio social en el cual ciertos agentes establecen una estructura de relaciones en torno a determinados instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS, que expresan determinados criterios, ideas, referentes.

En otras palabras, el ámbito de la evaluación de la investigación como una dimensión del campo universitario- científico en construcción permite identificar ciertos agentes que despliegan valores y lógicas en torno a un objeto de disputa (evaluación de la investigación), estando este campo tensionado por el continuo autonomía – heteronomía. La heteronomía como la influencia de lógicas económicas y sociales externas a este campo como sería la racionalidad neoliberal (cf. Capítulo III Marco teórico), es decir, la influencia del campo del poder (Mangez & Hilgers, 2012).

Así también, la sociología de la evaluación destaca las lógicas y los criterios de valor de los actores que otorgan legitimidad a las prácticas de evaluación que se expresan en instrumentos y tecnologías para evaluar y que están condicionadas por las formas habituales de evaluar. Instrumentos que desde la perspectiva de la sociología de la acción pública no son solamente herramientas de carácter técnico, sino que poseen una dimensión social expresada en valores, ideas, racionalidades que sustentan a dichos instrumentos, que pueden ser observados en tres momentos: génesis, uso y efectos del instrumento (cf. Infra, Capítulo III Marco teórico).

Entonces el objeto de investigación son los tres instrumentos de evaluación de la investigación creados y usados por diferentes actores en la UMSS en el contexto de un campo universitario científico en construcción tensionado por el proceso de globalización de la ciencia y la educación superior.

En el marco de lo señalado anteriormente es que se plantea los siguientes objetivos general y específicos.

Objetivo General

Describir, analizar y explicar los instrumentos de evaluación de la investigación creados y utilizados en la UMSS en el marco de un campo universitario científico en construcción tensionado por el proceso de globalización de la ciencia y la educación superior, durante el periodo 2002-2018, con el fin de develar la naturaleza social y construida de esos instrumentos.

Objetivos específicos

Describir los tres instrumentos de evaluación de la investigación (SIGESPI, metodología evaluación maestrías científicas, reglamento investigador) con el fin de identificar y explicar los

criterios, los valores, las racionalidades y las ideas subyacentes que los agentes universitarios despliegan en torno al diseño, aplicación y uso de dichos instrumentos.

Examinar la tensión entre fuerzas externas (globalización/internacionalización de la ES y ciencia) y fuerzas internas (autonomía, necesidades locales) que se despliega alrededor del diseño y uso de esos tres instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS.

Analizar y explicar la estructura de relaciones entre los agentes universitarios en torno a la evaluación de la investigación en la UMSS.

Estructura de la tesis

Este documento está organizado en tres partes y ocho capítulos que se describen a continuación. La primera parte está conformada por dos capítulos contextuales. En el primer capítulo se realiza un recorrido histórico sobre la universidad boliviana desde su creación en la época colonial hasta la universidad actual con el objetivo de brindar al lector una visión panorámica del proceso y la estructura del sistema universitario en el cual se inserta la Universidad Mayor de San Simón. En el segundo capítulo, se realiza un repaso sobre los estudios sobre evaluación de la educación superior a nivel internacional, regional (latinoamericano) y nacional para introducir al lector en la problemática general de la evaluación de la educación superior y la importancia creciente que ha tenido desde hace décadas.

La segunda parte está compuesta por dos capítulos. El tercer capítulo referido a las consideraciones teóricas que sustentan la tesis donde se destacan la globalización de la educación superior y la ciencia, el campo universitario científico y el enfoque de los instrumentos de acción pública. El cuarto capítulo está referido a las consideraciones metodológicas, es decir, el tipo de estudio, la descripción del caso, las técnicas y herramientas de investigación y el procedimiento de recolección de datos.

La tercera parte está conformada por cinco capítulos. El quinto capítulo trata sobre los antecedentes de la investigación y la evaluación en la UMSS en las últimas tres décadas brindando un marco contextual más próximo de lo que ha pasado en la universidad en esos ámbitos. El capítulo sexto está referido a la descripción y análisis del instrumento de evaluación conocido como SIGESPI (Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación). El séptimo capítulo se refiere al proceso de construcción del Reglamento del Investigador realizado durante la gestión 2018. El capítulo octavo

aborda la metodología utilizada para la evaluación de seis maestrías científicas desarrolladas en la UMSS con apoyo de la cooperación sueca. El capítulo nueve trata de establecer algunos tópicos de discusión teóricos producto de la investigación. Finalmente, el documento culmina con algunas conclusiones generales de la tesis.

PRIMERA PARTE

UNIVERSIDAD BOLIVIANA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPITULO I

LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA: DEL ELITISMO A LA DIVERSIDAD

La universidad boliviana como varias universidades de América Latina tiene su origen en el periodo colonial en el cual revestía un carácter elitista, carácter que se mantiene durante el periodo republicano en el siglo XIX y parte del siglo XX. A partir de la tercera década del siglo XX, al influjo del proceso de reforma universitaria iniciada en la Universidad de Córdoba (Argentina) la universidad ingresa a un nuevo periodo en el cual la autonomía y el cogobierno serán los principios rectores de la institución. De estos dos periodos trata este capítulo, con el propósito de ofrecer al lector un contexto amplio sobre la universidad boliviana en la cual se desarrollarán los procesos de evaluación de la investigación.

1.1. El carácter elitista de la universidad colonial y republicana

El origen de la universidad boliviana está marcado por la creación de la Universidad Real y Pontificia de San Francisco Xavier en 1624, en la ciudad de La Plata en el territorio de la provincia de Charcas². En la época colonial, fue la única universidad establecida sobre el actual territorio boliviano. En sus aulas se formaron varias personalidades que posteriormente fueron protagonistas del proceso independentista latinoamericano de principios del siglo XIX.

En los años posteriores a la independencia de Bolivia (1825), se fundaron las actuales Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) en La Paz (1830) y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) en Cochabamba (1832).

Coincidiendo con un proceso de modernización del país y el fortalecimiento de la economía minera del estaño en el país, a fines del siglo XIX se fundaron tres universidades: Universidad Gabriel René Moreno en Santa Cruz (1880), Universidad Técnica en Oruro (1892) y la Universidad Tomás Frías en Potosí (1892).

² Hoy la ciudad de La Plata es la ciudad de Sucre, capital del Estado Plurinacional de Bolivia. La provincia de Charcas fue un territorio integrante del Imperio español que formó parte del Virreinato del Perú. Este territorio fue el núcleo sobre el que se constituyó y fundó la República de Bolivia en 1825.

Las universidades de Sucre, La Paz y Cochabamba estaban dirigidas fundamentalmente a formar a la burocracia estatal tanto colonial como republicana, de la cual estaban excluidos los grupos indígenas, que era la población mayoritaria del país. De esta manera, la educación universitaria durante la colonia y la época republicana (siglo XIX) era elitista, por su composición y por el número pequeño de personas que estudiaban en sus aulas. La tabla 1 nos ilustra la dimensión reducida de estas instituciones en ese siglo.

Tabla 1

Matrícula total de alumnos en universidades bolivianas (1855-1874)

Año	Sucre	La Paz	Cochabamba	Total
1855	206	86	71	363
1857	237	113	99	449
1868	201	135	162	498
1874	222	147	153	522

Fuente: (Ponce G., 2011)

En esa época la universidad con mayor cantidad de estudiantes fue la Universidad de San Francisco Xavier de Sucre, que en promedio tiene alrededor de 200 alumnos. Asimismo, señalar que hasta 1874, alrededor de medio millar de personas en Bolivia accedían a la universidad.

Igualmente, durante los últimos decenios del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, esta situación de acceso restringido a la universidad puede ser rastreada en los datos de la matrícula de alumnos.

Tabla 2*Matrícula total de alumnos en universidades bolivianas (1880-1926)*

Año	Alumnos	Año	Alumnos
1882	524	1901	676
1883	662	1902	
1884		1903	610
1885	698	1904	635
1886	706	1908	621
1887		1909	
1889	774	1912	483
1890	771	1913	503
1891	834	1915	714
1892	744	1916	646
1893	861	1917	714
1894	869	1918	709
1895	736	1919	
1896	790	1922	818
1897	887	1923	836
1898	823	1924	
		1925	756
		1926	742

Fuente: (Ponce G., 2011)

Como podemos observar la matrícula estudiantil universitaria del país no sobrepasaba el millar de alumnos durante el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. Si realizamos una comparación con la población boliviana de la época según la información oficial, el porcentaje de la población boliviana involucrada en la educación universitaria durante este periodo es ínfima; para constatar dicha situación a continuación veamos la tabla de los censos desarrollados en Bolivia durante dicha etapa.

Tabla 3*Bolivia. Población según censo*

Año de Censo	Población
1831	1.088.768
1835	1.060.777
1845	1.378.896
1854	2.326.126
1882	1.172.156
1900	1.555.818
1950	2.704.165

Fuente: Periódico Opinión 18 noviembre 2012

Entonces, podemos caracterizar a la universidad boliviana colonial y republicana hasta la década del 30 como una institución que formaba a la burocracia estatal y a la que accedía un porcentaje mínimo de la población, es decir, una universidad elitista.

1.2. La universidad reformista (1930- 2018)

1.2.1. La universidad autonomista (1928-1931)

Durante los años 20 del siglo pasado, se logró articular un movimiento universitario, que tuvo como núcleo al movimiento estudiantil, que logró conquistar la autonomía universitaria que fue introducida en la Constitución Política del Estado en 1931, a través del referéndum de 11 de enero. La autonomía universitaria permitió abrir espacios de discusión y crítica social para la universidad que de esa forma tuvo una relación menos dependiente del Estado.

Uno de los hitos de este movimiento fue la I Convención Nacional de Estudiantes de 1928, la cual “[P]uede considerarse como el inicio del movimiento reformista puesto que, si bien no era la primera reunión nacional de universitarios, era la primera vez que los estudiantes lograron escapar, aunque no por completo de los dilemas del liberalismo, y planteaban un programa de crítica y ruptura respecto al Estado liberal.” (Komadina, 1992, pág. 23). Este movimiento estudiantil reformista que desarrollo esta Convención bajo el amparo del gobierno del Hernando Siles (1926-1930) se desmarcó de este gobierno y finalmente se convirtió en una de las dos puntas del

movimiento³ que derrocó a Siles, con la excusa del intento de prorrogismo de Siles, que oculto las verdaderas causas de su derrocamiento:

En realidad, el gobierno de Siles cometió el error político de buscar su prórroga a través de la convocatoria a una Convención Nacional, en mayo de 1930. Esta evidente maniobra, no obstante, ocultó satisfactoriamente la verdadera causa de su derrocamiento: la dictación de decretos impositivos a las grandes empresas mineras y la fiscalización de la recurrente evasión impositiva de éstas. La caída de Siles debe ser analizada como una restitución de la hegemonía patinista en el poder político boliviano. (Komadina, 1992, pág. 27)

El nuevo gobierno encabezado por una Junta Militar que presidía el Gral. Carlos Blanco Galindo emitió un decreto supremo el 25 de julio de 1930 que otorgaba la autonomía a las universidades bolivianas, posteriormente el principio autonomista universitario fue introducido en la Constitución Política del Estado a través de un referéndum constitucional en enero de 1931.

Siguiendo el razonamiento desplegado por Komadina (1992) para el estudio de la reforma universitaria boliviana, en la cual plantea que esta es a la vez un proceso sociopolítico y una estructura que permanece, hasta aquí hemos visto el proceso a través del cual el movimiento universitario estudiantil boliviano logró conquistar la autonomía, ahora veamos cuál es la estructura del principio autonomista:

La autonomía universitaria es sobre todo un régimen jurídico que legisla la relación entre el Estado y las universidades a través del cual se reconoce a favor de éstas un conjunto de atributos y funciones:

- a. Atributo normativo. Implica la prerrogativa de la corporación universitaria de elaborar y aprobar su propio Estatuto, sus normas y reglamentos internos y sus fines y objetivos, sin la intervención estatal.
- b. Atributo de Gobierno. La universidad es libre de determinar su propia estructura de gobierno interno, de nombrar con autonomía a sus autoridades, docentes y personal administrativo.
- c. Atributo académico/pedagógico. Este consiste en la facultad de organizar su propio sistema académico, de definir los planes y objetivos de estudio e implementar los métodos y normas pedagógicas que más convengan al cumplimiento de sus fines y objetivos.
- d. Atributo administrativo financiero. La institución universitaria determina libremente sus recursos propios y los recursos que le otorga el Estado, pero en estricta aplicación de las Leyes Financieras fiscalizadas por la Contraloría General de la República. En este sentido, la universidad no es absolutamente autónoma, sino una entidad autárquica descentralizada. (Komadina, 1992, págs. 44-45)

³ La otra punta de ese movimiento fue la conspiración del ejército

Este régimen jurídico está establecido tanto en las leyes públicas como en la normativa interna institucional, por ejemplo, en los diversos Estatutos Orgánicos universitarios.

1.2.2. El cogobierno paritario docente-estudiantil, la intervención del MNR a la universidad (años 50)

La Revolución Nacional de abril de 1952 marcó un hito en la historia del país, pues fue punto de partida de profundos procesos de cambio político, económico y social en el país⁴; que tuvieron sus repercusiones en la vida universitaria, con esta Revolución:

[S]e inicia una nueva fase en la relación entre la sociedad, el Estado y la Universidad. Esta relación es un tanto ambigua: el Estado ‘Nacional’, como ningún otro, sentó las condiciones estructurales de democratización social para permitir el fortalecimiento de la educación superior en Bolivia; pero al mismo tiempo, cuestionó el régimen autónomo a partir de la tesis de la ‘nacionalización de la enseñanza’ e intentó suprimirlo sin éxito. Si bien el primer camino tendía a crear la base social que no tuvo la Reforma, el segundo implicaba su virtual negación. (Komadina, 1992, pág. 29)

El Estado revolucionario desplegó una estrategia educativa que se plasmó en el Código de la Educación Boliviana (1955), este código ponía “en cuestión las prerrogativas constitucionales de la Autonomía y, aunque no fueron efectivamente puestas en práctica, se convirtieron en la base de la estrategia ‘universitaria’ del MNR⁵.” (Komadina, 1992, pág. 30)

Durante la primera mitad de la década de los 50, se producen dos procesos paralelos en el ámbito universitario boliviano, por una parte, el gobierno nacionalista a través de la recién creada COB⁶ interviene las universidades pues:

La posición obrera partía de un hecho incontrovertible: la universidad autónoma era una institución aislada de la sociedad y cerrada a la mayoría de la población

⁴ La Revolución Nacional transformó las estructuras económica, política y social de Bolivia. En el ámbito económico se nacionalizaron las minas, es decir, que el negocio de la explotación minera sostenía de la economía boliviana que estaba en manos de capitales privados pasa a ser controlado por el Estado boliviano. En el ámbito político, se instaura el voto universal, pues antes de la Revolución Nacional, solamente podían votar los hombres, alfabetos y que tenían un cierto ingreso económico. En el ámbito social se desarrolló la Reforma Agraria que permitió el acceso a la tierra a los campesinos, pues antes de 1952 existía en Bolivia un sistema agrario latifundista caracterizado por una desigual tenencia de la tierra.

⁵ MNR es la sigla del partido político Movimiento Nacionalista Revolucionario que fue el que lideró la Revolución Nacional de 1952.

⁶ COB es la sigla de la Central Obrera Boliviana que es una organización que aglutina a los sectores obreros del país, que en ese momento eran fundamentalmente sectores obreros mineros.

boliviana; asimismo se encontraba virtualmente desvinculada de la esfera productiva del país. De poco valía el formalismo democrático autonomista si el propio país sostenía un sistema político jurídico excluyente a la mayoría de sus habitantes. La fuerza democratizadora del 52 creó paulatinamente las condiciones, de una sociedad más homogénea y, por tanto, provocó una mayor demanda de educación superior. En este sentido la COB asumió una defensa no solo corporativa-clasista, sino una demanda global de la sociedad emergente del 52. (Komadina, 1992, pág. 30)

Además, la COB y el MNR veían en las universidades una amenaza a su hegemonía puesto que en estas se refugiaban sectores de izquierda y de derecha críticos al régimen. Finalmente, por la impopularidad de las intervenciones, el gobierno del MNR se retira de las universidades.

El proyecto estatal destinado a democratizar y ‘nacionalizar’ la enseñanza superior fracasó fundamentalmente por la resistencia de las clases medias, ligadas directamente a la Universidad, al propósito gubernamental de ensanchar la base universitaria con la participación de obreros y campesinos. El sujeto universitario temió en esa participación una amenaza contra su fuente privilegiada de acceso a los bienes simbólicos; es decir, a su canal de movilidad social. Como estos estaban asociados directamente a la Autonomía, la reivindicaron para defender sus propias prerrogativas. Una universidad rápidamente masificada con campesinos y obreros suponía una devaluación de los bienes simbólicos, vale decir, una pérdida de las jerarquías académicas que gozaban. (Komadina, 1992, pág. 33)

Por otra parte, el movimiento estudiantil despliega acciones para lograr una mayor participación estudiantil en el poder universitario que se plasmara en el cogobierno paritario docente estudiantil. “Con el tiempo el co-gobierno paritario se convirtió en uno de los principios constitutivos de la Universidad Reformista; éste es una forma de gobierno prácticamente inexistente en las universidades latinoamericanas, europeas y norteamericanas.” (Komadina, 1992, pág. 31)

Este periodo, por una parte, implicó las luchas estudiantiles por el co-gobierno paritario y la defensa de la autonomía; y, por otra parte, la intervención del Estado del 52 en las universidades que negaba la autonomía. Finalmente, el triunfador de esta disputa fue la universidad que conserva su autonomía y, además, efectiviza el cogobierno⁷ paritario.

¿Cómo se concretizó esta peculiar forma de gobierno universitario? En el gobierno de cada universidad boliviana se superponen la estructura de cogobierno y la estructura ejecutiva. La

⁷ Sin embargo, esto no significa que antes de este periodo los estudiantes no participaran en el gobierno universitario, sí lo hacían, pero de manera limitada.

estructura de cogobierno está encabezada por el Honorable Consejo Universitario (HCU) el cual tiene funciones más de tipo legislativo, pero que también se convierte en una instancia de deliberación de los problemas universitarios, en el HCU participan docentes y estudiantes de manera igualitaria, es decir, tienen representantes en igual proporción. Asimismo, en los Consejos facultativos y en los Consejos de Carrera, se tiene representaciones docentes y estudiantiles igualitarias, pero en estos Consejos se tratan asuntos de carácter administrativo-académico. “La única limitación consiste en la imposibilidad de los estudiantes de ser elegidos como autoridades universitarias.” (Komadina, 1992, pág. 48) En síntesis, el cogobierno paritario docente estudiantil consiste en la participación de docentes y estudiantes en todos los niveles de decisión de las actividades y políticas universitarias. Esta estructura de cogobierno se articula con una estructura ejecutiva conformada: i) por las más altas autoridades ejecutivas y de representación de cada universidad que son el Rector y el Vicerrector, ii) por los Decanos y directores académicos de cada Facultad, iii) por los directores de Carrera. Para acceder a cualquiera de estos cargos ejecutivos e instancias de cogobierno es necesario ser elegido a través del voto.

1.2.3. La radicalidad izquierdista de la universidad (años 60), democratización y masificación

Como ya lo señalamos antes, el núcleo del movimiento universitario boliviano lo conformaba el sector estudiantil el cual durante los años 60 del siglo pasado tuvo una radicalización política de orientación izquierdista, “el rasgo particular del movimiento universitario en el periodo analizado es la progresiva radicalización izquierdista, en lo externo, y el cuestionamiento de las estructuras institucionales y académicas de la Universidad, en lo interno; un nuevo tiempo de Revoluciones Universitarias.” (Komadina, 1992, pág. 34)

Durante la década del 60 se producen una serie de “Revoluciones universitarias”, que son producto de un acelerado crecimiento de la población universitaria que excede la capacidad institucional de las universidades, que tuvo como efecto un deterioro de la calidad de la enseñanza, se va a expresar en un cuestionamiento general a la estructura académico-institucional de las universidades. Por ejemplo, el 21 de julio de 1966 los estudiantes desconocieron a todas las autoridades de la UMSS; una asamblea universitaria proclamó la revolución universitaria y se conformó un Consejo Revolucionario Central. Las demandas estudiantiles se nuclearon en torno al régimen autonomista, la profundización del cogobierno (expansión de la participación estudiantil en el gobierno de la

universidad) y la democracia universitaria (como libertad de ingreso a la universidad sin examen). (Komadina, 1992, pág. 34)

Por otra parte, la relación universidad-sociedad se planteó en el sentido de una universidad puesta al servicio del pueblo.

Desde sus orígenes el movimiento estudiantil posee un prejuicio asistencialista y vanguardista respecto al atraso y a la pobreza de la sociedad boliviana; asistencialismo porque pretende subsanar el atraso con planes de acción epidérmicos que se originan en la universidad; vanguardismo porque se arroga el privilegio de ilustrar y ‘concientizar’ a las clases explotadas. Este es el fondo de los proyectos de Extensión Universitaria. (Komadina, 1992, pág. 35)

El movimiento universitario de la década del 60, ya no se trataba de una reducida élite de intelectuales como fue en la década del 30, sino de un movimiento masivo de estudiantes que combinaban una lógica corporativa expresada en la lucha por el ingreso libre, el mejoramiento académico, la fiscalización estudiantil, etc. y una lógica insurgente que se sintetizó en la consigna de la universidad al servicio del pueblo (Komadina, 1992, pág. 36). Esa masificación estuvo expresada en el rápido crecimiento estudiantil durante la primera mitad de la década del 60; la población universitaria boliviana en 1960 era de 7019 alumnos y seis años más tarde era de 10.950, un crecimiento de 57% (Taborga, 1970).

En 1966 el movimiento universitario estableció un pacto con el sector minero del país cuyo objetivo era la lucha contra el gobierno pro-norteamericano de Barrientos⁸, “el movimiento estudiantil se autoconfirió la tarea de expresar los intereses de la clase obrera en la Universidad” (Komadina, 1992, pág. 36).

Otro elemento que explica en parte la acelerada radicalización estudiantil fue el contexto guerrillero en Bolivia durante la segunda mitad de la década del 60. La guerrilla de Ñancahuazu en 1967 en la que fue abatido Ernesto Che Guevara y la guerrilla de Teoponte en 1970 en la que participaron dirigentes universitarios de orientación demócrata cristiana de izquierda y que terminó con la muerte de la mayoría de los guerrilleros por inanición o aniquilados por el ejército.

⁸ En 1964 el General René Barrientos fue presidente de facto del país luego de derrocar al Dr. Victor Paz Estenssoro. Posteriormente, en 1966 fue elegido presidente constitucional y en 1969 falleció en un accidente aéreo en la provincia de Arque del departamento de Cochabamba.

Las universidades fueron el escenario donde se organizó una extensa red de enlaces con la guerrilla y donde se realizaba intensa labor de propaganda y agitación. La frustrada acción guerrillera de Teoponte provocó un impacto emocional en la juventud universitaria que aceleró la radicalización estudiantil. (Komadina, 1992, págs. 36-37)

Todos estos elementos convergieron a principios de la década del 70 en el momento de mayor radicalidad del movimiento universitario con su participación en la Asamblea del Pueblo en octubre de 1970. Sintetizando, en el movimiento universitario de aquel momento:

[P]redominó la lógica insurgente sobre el corporativismo institucionalista. El referente de acción es la problemática política nacional antes que la problemática universitaria. La alianza Obrero-Estudiantil se convierte en el eje del discurso universitario; aún más, no pocos dirigentes estudiantiles se colocaron en la situación de ‘vanguardia’ respecto a los obreros. La explicación de ese radicalismo se encuentra, sin duda, en el alto potencial de politización de las universidades de entonces. (Komadina, 1992, pág. 37)

Finalmente, el movimiento universitario radicalizado de izquierda será desbaratado con el golpe derechista de agosto de 1971 liderado por el entonces coronel Hugo Banzer Suarez.

1.2.4. La intervención militar a la universidad y su reforma

En la década de 1970, con el golpe militar del coronel Hugo Banzer, las universidades públicas fueron intervenidas con lo cual la autonomía y el cogobierno se anularon en la vida universitaria. Pero la dictadura no solamente tenía la intención de anular al movimiento universitario a través de la intervención militar de las universidades, ya que veía a este movimiento como un actor peligroso y desestabilizador, sino que también desarrolló un proyecto de contra-reforma de la universidad.

El movimiento estudiantil radicalizado era concebido por los militares como una fracción importante del enemigo interno. Su sobre-politización permitió la ruptura del aislamiento de la clase obrera y colaboró en la organización de la Asamblea del Pueblo. Ahora bien, las hipótesis de guerra del ejército señalaban que la alianza obrero-estudiantil debía ser aplastada militarmente. [...] Pero el régimen militar no solo buscó una victoria militar; una vez consumada esta, su objetivo fue el control político e ideológico de la Universidad Boliviana. (Komadina, 1992, pág. 38)

La intervención militar trató de separar a la institución universitaria del movimiento estudiantil, sin embargo, la dictadura “no pudo interpelar al movimiento estudiantil para convertirlo en sujeto de su estrategia socio-educativa. La acción política del movimiento estudiantil era de naturaleza

contestataria al Estado, de incesante, creciente y masiva resistencia democrática a la dictadura” (Komadina, 1992, pág. 38).

Las acciones de la dictadura sobre la universidad se plasmaron en la creación del Consejo Nacional de Educación Superior (CNES) a través de la Ley Fundamental de la Universidad Boliviana (Decreto Ley N° 10295 de 2 de junio de 1972) cuyos miembros eran designados directamente por la Presidencia de la República. Este proyecto intento reestructurar la universidad, por ejemplo, introduciendo la departamentalización en las universidades, que hasta ese momento habían funcionado bajo el esquema de facultades conformadas por carreras.

La lucha universitaria por la democracia coincide con su lucha por la autonomía.

Durante el periodo banzerista, a diferencia de otras situaciones históricas, la reivindicación autonomista coincidía con las reivindicaciones democráticas de las masas. La dictadura, en efecto, al negar la democracia negaba la autonomía; el movimiento estudiantil cuando luchaba por la democracia implícitamente exigía la Autonomía Universitaria. Es decir, la lógica insurgente y la lógica corporativa se fusionaron en una unidad no contradictoria. (Komadina, 1992, pág. 40)

Finalmente, en 1978 fruto de la resistencia popular de la cual fue parte el movimiento universitario se logró una apertura democrática.

1.2.5. Democratización y masificación de las universidades, vuelta a la estructura autonomista (años 80)

En 1982, con el retorno de la democracia, las universidades públicas recobraron su autonomía y el cogobierno, asimismo, se inició un proceso de crecimiento de la oferta profesional para atender nuevas demandas sociales. También, hubo un incremento sostenido de estudiantes y un aumento de la presencia de sectores populares en la institución. Durante el periodo dictatorial anterior hubo un crecimiento de la población estudiantil, de aproximadamente 11.000 estudiantes en 1966 a cerca de 76.000 estudiantes en 1983 (Rodriguez & Weise, 2006, pág. 24) (Rodriguez Ostria, Barraza, & de la Zerda, 2000).

1.2.6. Los años 90, intento de reforma universitaria

En el marco de un modelo económico neoliberal, a partir de la década de los 90, el campo universitario estuvo caracterizado por: i) la masificación de la universidad pública; ii) las propuestas estatales de evaluación y regulación de la Educación Superior, que fueron planteadas

en la Ley de Reforma Educativa de 1994; iii) creación y difusión del nivel de posgrado; iv) surgimiento de un conjunto de universidades privadas⁹, durante esta década el crecimiento de la universidad privada fue muy rápida. “Esta etapa que podemos caracterizarla como de diferenciación institucional y nacimiento de las políticas públicas” (Rodriguez & Weise, 2006, pág. 25).

Un elemento a destacar en esta etapa fue el intento desde el Estado de reformar la universidad boliviana fundamentalmente a partir de regular su funcionamiento. En ese sentido, Yerly & Maroy señalan que:

Las políticas de gobernanza por resultados (GR) se han expandido internacionalmente desde principios de la década de 2000 con diversos nombres, en función del contexto: dirección por resultados, gestión basada en los resultados, responsabilidad basada en el rendimiento (Ranson, 2003; Maroy, 2013). Se basan en varias herramientas de acción pública cuya articulación apunta a una gobernanza y regulación del sistema y de las escuelas que ya no se basan únicamente en las normas o en los recursos financieros, sino también un sistema de rendición de cuentas o responsabilidad por los resultados. (Yerly & Maroy, 2017, pág. 94)¹⁰

Ese intento estatal estuvo plasmado en el art. 21 de la Ley de Reforma Educativa (1994) que señalaba: “Créase el Sistema Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (SINAMED), que será administrado por el Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (CONAMED) como ente autónomo y especializado. EL CONAMED certificará la medición de la calidad de la educación y la acreditación de los programas y las instituciones educativas públicas y privadas, de cualquier nivel, en un proceso permanente y de constante renovación.”. Asimismo, en el art. 53 de dicha norma se indicó que: “La evaluación y certificación del CONAMED permitirá conocer el cumplimiento de las metas y objetivos del Plan Nacional de Desarrollo Universitario, para los cuales las Universidades Públicas y Autónomas deberán adherirse al SINAMED, cumpliendo los procedimientos del mismo.” De esta forma, el

⁹ Las universidades privadas no son subvencionadas por el Estado boliviano y son reguladas directamente por el Ministerio de Educación, situación que no se da en las universidades públicas pues éstas se encuentran bajo un régimen autónomo.

¹⁰ La traducción es mía, el original señala: « Les politiques de gouvernance par les résultats (GR) connaissent depuis le début des années 2000 une expansion internationale sous des appellations variées selon les contextes – pilotage par les résultats, gestion axée sur les résultats, performance-based accountability (Ranson, 2003 ; Maroy, 2013). Elles s’appuient sur divers outils d’action publique dont l’articulation vise une gouvernance et une régulation du système et des écoles qui ne s’appuient plus seulement sur les règles ou les ressources financières, mais aussi un système de reddition de compte ou de responsabilisation sur les résultats. »

Estado intento regular el funcionamiento de las universidades, pero el sistema público de universidades se opuso a estos mecanismos de regulación por considerarlos atentatorios a su autonomía, por lo cual no se lograron implementar.

1.2.7. La evaluación como discurso de eficacia, eficiencia y excelencia

Desde los años 90, la universidad boliviana ha iniciado un proceso de evaluación y acreditación institucional para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, la investigación y la gestión universitaria. Ya a fines de la década de 1980 se realizó en la UMSS un proceso de diagnóstico de la universidad con la finalidad de mejoramiento, este primer estudio puede ser visto como un antecedente de los futuros procesos de evaluación. En la década de 1990 el discurso evaluador impregnó a la universidad pública boliviana. Sin embargo, no fue la universidad pública la que introdujo ese discurso en el campo de la educación superior, fue el Estado boliviano el que a través de la Ley 1565¹¹ planteó la evaluación y acreditación de las universidades. En un principio la universidad se opuso rotundamente a las intenciones gubernamentales de regulación de la universidad pues consideraba que violaba uno de los principios fundamentales de la institución que es la autonomía. Sin embargo, en el marco del enfrentamiento con el Estado y para mejorar su imagen ante la sociedad, la universidad poco a poco incorporó este discurso. Esto no significó que la universidad aceptó las intenciones del gobierno de evaluar a las universidades públicas, sino más bien planteó que las mismas universidades puedan evaluarse y acreditarse a través de sus propios mecanismos, de esa forma en 1995 se creó en la Universidad Mayor de San Simón la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) y se planteó la creación del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana dependiente del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB). La apropiación del discurso evaluador, le permitió a la universidad mejorar su imagen institucional ante la sociedad y también tener un elemento de apoyo en las negociaciones presupuestarias con el Estado (Alvarez, 2012).

El discurso evaluador surge en un contexto político y social específico. A mediados de la década de 1980, en Bolivia se impuso el modelo económico neoliberal que tuvo consecuencias no solamente a nivel económico, sino que impregnó a la sociedad de nuevos valores y creencias, este

¹¹ Ley 1565 de Reforma Educativa que plantea una reforma del sistema educativo boliviano en todos los niveles primaria, secundaria y superior y que tiene como dos elementos principales: la educación intercultural bilingüe y la participación social en educación.

modelo enfatizó en la eficiencia del sector privado productivo y en la ineficiencia de la administración estatal, por lo cual se inició un proceso de privatización de las empresas estatales. En ese marco, la universidad pública fue vista como un ejemplo de ineficiencia y mediocridad en contraste con la **excelencia, eficiencia y eficacia** que proponían las universidades privadas recientemente creadas; valores que permearon a la sociedad y a la universidad. A fines de la década de 1990, el discurso de la excelencia había copado la universidad:

“Por una universidad de excelencia”, rezaba durante la campaña electoral (1998) una pancarta del grupo que ahora conduce la FUL¹² de la universidad cochabambina, mientras que postulantes a un centro interno de la UAGRM¹³ encabezan su propaganda con citas de un experto mexicano en calidad total, [...] En la misma universidad [se refiere a la UMSA¹⁴] una de las últimas protestas por el presupuesto universitario se realizó el 9 de marzo de 1999 bajo el sugestivo apelativo de “Marcha de la Excelencia”. (Rodríguez Ostría, Barraza, & de la Zerda, 2000, págs. 141-142)

Así también el XXV Congreso Nacional Universitario¹⁵ desarrollado en Oruro en 1993 realizó el siguiente diagnóstico: “[L]a Universidad se olvidó de sí misma por hacer política. La Universidad no puede ser receptora de desocupados, su primera función es el estudio y la excelencia académica” (citado en Rodríguez Ostría, Barraza, & de la Zerda, 2000, pág. 88). En ese marco, las universidades públicas se apropiaron del discurso de la evaluación que asumió a esos valores como sus pilares. Sin embargo, esa apropiación se hizo de manera instrumental, pues la evaluación y la acreditación sirvieron a la universidad boliviana como un elemento más de su negociación presupuestaria con el gobierno y no como un instrumento para la mejora de la calidad de la enseñanza, la investigación y la gestión.

1.2.8. La diversidad en la educación superior boliviana

Aproximadamente en los últimos 20 años, la universidad boliviana ha desarrollado un proceso en el cual una característica principal ha sido la diversidad, que podemos delinear a partir de los cuatro

¹² FUL es la sigla de la Federación Universitaria Local que es la instancia que representa a los estudiantes universitarios de cada universidad pública boliviana.

¹³ UAGRM es la sigla de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno ubicada en la ciudad de Santa Cruz.

¹⁴ UMSA es la sigla de la Universidad Mayor de San Andrés ubicada en la ciudad de La Paz.

¹⁵ Máxima instancia de deliberación de los estudiantes del sistema universitario público de Bolivia.

ejes planteados por Galindo (2016) para la línea de investigación “Diversidad/interculturalidad en la educación superior” (DIES) en el marco del PROEIB Andes¹⁶:

En el eje pluralidad y/o diversidad institucional:

La creciente diversidad institucional: universidades interculturales, indígenas, interculturalización de instituciones tradicionales de educación superior.

Mecanismos alternativos de acceso a la educación superior para poblaciones indígenas.

Proyectos y programas universitarios de estudio para poblaciones indígenas.

Procesos de evaluación y acreditación alternativos en instituciones de educación superior interculturales, indígenas y/o comunitarias.

En el eje pluralidad socio-cultural docente-estudiantil:

Acceso y permanencia de estudiantes y docentes indígenas en las instituciones de educación superior.

Procesos de socialización o impactos socio-psicológicos de la educación superior en estudiantes indígenas.

Culturas docentes y estudiantiles

Estratificación social indígena como resultado de la adquisición de una educación superior.

Diferencias de género en el acceso de estudiantes indígenas a la educación superior.

En el eje pluralidad y/o diversidad lingüística en el currículo:

Diversidad lingüística y currículo en la educación superior.

Actitudes hacia y usos de las lenguas indígenas en la educación superior

Jerarquías socio-lingüísticas en la educación superior

Ideologías lingüísticas en la educación superior.

Enseñanza de lenguas indígenas en la educación superior (diglosia, mezcla, alternancia...)

En el eje pluralidad en las formas de conocimiento:

Culturas académicas indígenas en la educación superior.

Discursos y prácticas de interculturalización (diálogo de saberes) y descolonización en la educación superior.

Metodologías intra e interculturales de aprendizaje en la educación superior

Procesos de producción de conocimiento con agencia indígena en la educación superior.

Formación de investigadores indígenas en la educación superior

Producción de conocimiento con metodologías de investigación indígena en la educación superior. (Galindo, 2016)

¹⁶ PROEIB Andes es el Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para Países Andinos que tiene como sede la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón en la ciudad de Cochabamba, Bolivia.

Asimismo, varios estudios han hecho hincapié en esta diversidad. Saavedra, Mayorga & Campanini (2005) indagaron sobre la identidad de estudiantes universitarios becarios de la UMSS provenientes de las provincias de Cochabamba, también, varios años después, sobre el mismo grupo, Ponce (2014) analizó la experiencia de estos estudiantes en la universidad.

Por otra parte, el panorama se complementa con la creación desde el Estado de universidades indígenas en 2009 que tratan de revalorizar y recuperar sus conocimientos y saberes tradicionales (Bolivia, 2008). Igualmente, en las universidades públicas se consolidan programas que se enfocan en temáticas de interculturalidad, diálogo de saberes, etc. enfocados en las culturas indígenas como AGRUCO¹⁷ y el PROEIB Andes de la UMSS.

También, se desarrollaron experiencias como la de la Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK) que funcionaron por fuera del sistema estatal público de universidades y que no estaba apoyada financieramente por el Estado (Cerruto, 2009) (Saavedra J. L., 2008).

1.3. Conclusiones del capítulo

Este contexto nos permite tener un panorama general del sistema universitario en el cual se enmarcan la Universidad Mayor de San Simón y la evaluación de la investigación en esa institución. Más que todo interesa destacar dos elementos, por una parte, el principio de autonomía universitaria porque finalmente de alguna manera explica el espacio social específico que denominamos campo universitario científico (cf. 3.2. Capítulo III Consideraciones teóricas) y porque permitió la elaboración de los instrumentos de evaluación (Cf. Introducción) que analizamos en este trabajo en el ámbito universitario, pues la autonomía otorga a la universidad la facultad de elaborar y aprobar sus normas y reglamentos internos sin la intervención estatal. Por otra parte, el proceso de cómo el discurso evaluador fue introducido en la universidad boliviana, proceso que se trata con más detenimiento en el siguiente capítulo.

¹⁷ Agroecología Universidad Cochabamba (AGRUCO) es un centro universitario de excelencia en investigación participativa revalorizadora, formación posgradual e interacción social con comunidades indígenas, originarias campesinas y municipios que pertenece a la Facultad de Ciencias Agrícolas, Pecuarias, Forestales y Veterinarias de la Universidad Mayor de San Simón. Contribuye al Desarrollo Endógeno Sustentable, a partir de la agroecología, la revalorización de la sabiduría de los pueblos indígenas originarios campesinos y el diálogo intercultural e intercientífico.

CAPÍTULO II

LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A NIVEL INTERNACIONAL Y NACIONAL: EL SURGIMIENTO DE UN DISCURSO EVALUADOR

En este capítulo se realizó una revisión de los estudios sobre la evaluación de la educación superior a nivel internacional, latinoamericano y nacional con el fin de introducir al lector en la problemática general de la evaluación y la creciente importancia que ha tenido en las últimas décadas. A nivel internacional, se destacó la aparición del Estado evaluador a fines de los años 80 del siglo pasado, los enfoques sobre la educación superior de dos organismos internacionales (Banco Mundial y UNESCO) y la internacionalización de la educación superior que desembocó en procesos de acreditación internacionales. A nivel regional, se subrayó las transformaciones en la educación superior en América Latina en lo que respecta a la acreditación internacional y la evaluación en el marco del Estado evaluador. A nivel nacional, se remarcó la intención gubernamental de regular la educación en sus diferentes niveles a partir de la Ley 1565 de Reforma Educativa (1994) que condujo de alguna manera a la introducción del discurso evaluador con sus nuevos valores en el sistema universitario durante la década de los 90. También, se destacó la creación de instancias universitarias de evaluación y acreditación.

2.1. La evaluación de la educación superior a nivel internacional

Los programas evaluativos actuales tienen que comprenderse en el marco de los estudios sobre la educación superior surgidos a fines de los años 60 que buscaban reformar las universidades (Pérez Lindo, 2007, pág. 583). La evaluación institucional “por un lado, aparece como un momento más del proceso por el cual las sociedades contemporáneas tienden a producirse a través del conocimiento y del autoconocimiento. Por otro lado, aparece como un mecanismo de control de calidad que aplicado a la educación superior tiene que cumplir con ciertas exigencias epistemológicas.” (pág. 589)

La educación superior si bien debe tener en cuenta factores históricos, culturales y políticos, en última instancia debe ajustarse a criterios pedagógicos y racionales (Pérez Lindo, 2007, pág. 593). Podríamos pensar la evaluación como una exigencia externa proveniente del contexto, pero también, pensar la evaluación como un artefacto que se ajusta a criterios relacionados con la cultura académica universitaria, una exigencia interna.

Según Contera (2000b) el Estado evaluador de la educación superior es una expresión de la política reguladora del Estado neoliberal. A fines de la década de los 80, a nivel internacional, se produce la crisis del Estado benefactor o bienestar que parte de la crítica a un Estado proveedor y que introduce una “nueva” racionalidad de carácter fuertemente instrumental.

En este marco aparece el tema de la evaluación de las universidades concebida como factor de regulación estatal y como instrumento de las políticas gubernamentales. [...] Dos aspectos acompañan el discurso evaluador: la crítica a la forma providente del Estado y el surgimiento de una ‘nueva’ racionalidad de carácter fuertemente instrumental sustentada en la imposición de nuevos valores sociales y de una ética de la competencia definida externamente como la fuerza conductora del desarrollo institucional. (Contera, 2000b, pág. 26)

En ese marco, para el caso de la educación superior, se habla de la aparición del Estado Evaluador, que, por una parte, otorgó mayor autonomía a las Instituciones de Educación Superior (IES), pero por otra, les exigió una rendición de cuentas sobre los recursos entregados (accountability). Para Brunner se estaba pasando de un “[E]thos de bien público, patrocinio estatal y tradiciones corporativas a un ethos que justifica y reconoce, en grado variable, los ingresos privados, el sentido empresarial, las redes contractuales y una diversidad de misiones y propósitos institucionales en el ámbito de la educación superior” (Citado en Contera 2000b: 26).

Marquina señaló que se utilizó el término Estado Evaluador: “[P]ara referirse al análisis de fenómenos sucedidos en la educación superior europea a fines de los ’80, en los cuales los gobiernos dotaron de mayor autonomía a las instituciones para el control de sus procesos, pero a la vez instalando sistemas de evaluación para juzgar el uso de dicha autonomía atendiendo a los resultados obtenidos.” (2006, pág. 28). Así también Neave señaló que: “[E]l Estado evaluador es así una racionalización y redistribución general de funciones entre el centro y la periferia de manera tal que el centro conserva el control estratégico global, por medio de palancas menores en número, pero más precisas, constituidas por la asignación de misiones, la definición de metas para el sistema y la operación de criterios relativos a la calidad del producto” (Citado en Contera 2000b: 26). El Estado evaluador es parte del esfuerzo gubernamental de racionalización de las políticas sociales que exigió la crisis del Estado benefactor (Contera, 2000b, pág. 26).

En ese marco, durante la década de los 90, se desplegó una primera generación de evaluaciones de la educación superior enmarcadas en el Estado Evaluador, que tuvieron como características la accountability (rendición de cuentas) y la adecuación de las IES al mercado.

Por otra parte, a mediados de esa década asomaron dos enfoques sobre la educación superior propugnados por dos organismos internacionales bastante influyentes: el Banco Mundial (BM) y la UNESCO. La postura del BM fue una de carácter economicista; por economicismo se entiende la tendencia a absolutizar el papel de la economía en el desarrollo social; postura que centró su análisis en la economía, en las cosas materiales, en el dinero. El BM estaba más interesado en los productos de la educación superior, en la productividad. El diagnóstico del BM sobre la educación superior se concentraba en las crisis de las IES:

El informe señala, vinculado a la crisis, la ineficiencia de las IES públicas, principalmente comparadas a las privadas. Al hacer estas precisiones, el BM cae en dos tipos de errores. El primero [...] No existen indicadores o formas de medir la eficiencia, o cualquier otro aspecto, que sean neutros. [...] En particular la visión del BM relaciona en todo momento la eficiencia educativa a indicadores económicos o, peor aún, meramente financieros; en realidad, no está hablando de mayor eficiencia, sino sólo de menores costos.

En segundo lugar, el Banco compara, con indicadores de ‘gasto’, instituciones con diferentes funciones y objetivos, como pueden ser las universidades públicas, nacionales y autónomas, con las privadas, con fines de lucro o confesionales. (Davyt & Figaredo, 1996, pág. 16)

Como señalamos más arriba, el diagnóstico del BM es economicista y tiene sus limitaciones al tratar de analizar el espacio educativo superior.

La estrategia de reforma de la educación superior recomendada por el BM se concentró en los siguientes aspectos:

- i) mayor diferenciación de las instituciones, es decir, creación de institutos profesionales, politécnicos y colegios más baratos para el Estado; mayor fomento a la iniciativa privada;
- ii) diversificación del financiamiento de las instituciones de educación superior estatales (cobro de derechos de matrícula estudiantil);
- iii) redefinición de la función del gobierno en la educación superior, se plantea una mayor autonomía institucional, relacionada con lo administrativo y con que el

gobierno deje de tener responsabilidad sobre la educación, traspasándola al sector privado;

- iv) enfoque en la calidad y la adaptabilidad. “Al referirse a la calidad, en un traslado mecánico desde la economía y a la vez equivocado, el documento hace énfasis en la evaluación de ‘la calidad de los resultados de la enseñanza y la investigación’, olvidando los procesos educativos y formativos.” (Davyt & Figaredo, 1996, pág. 18). Con respecto a la adaptabilidad se reduce a tener “receptividad a las exigencias económicas”. “De esta forma el BM transforma el amplio espectro de actividades de extensión universitaria en vinculación con el sector productivo, en un reduccionismo que ha permeado a otras corrientes ideológicas dentro de las propias universidades, llegando, en muchos casos, a ser dominantes.” (Davyt & Figaredo, 1996, pág. 18). Parece que este discurso de la relación de la universidad con el sector productivo permeó bastante en la universidad pública boliviana y también en el discurso sobre la investigación en la UMSS donde recurrentemente se habla de la relación que debe existir entre la investigación y el sector productivo, por ejemplo, el Programa INNOVA que tiene como fin la articulación de la universidad con el sector productivo regional.

Sintetizando, en la visión del BM sobre la universidad, esta tiene como misión “la formación de profesionales adaptados al mercado, se mide la eficiencia universitaria con indicadores parciales, se limita la extensión al relacionamiento con un sector de la sociedad, se convierte la educación en mercancía.” (Davyt & Figaredo, 1996, pág. 18)

En lo que respecta a la evaluación de la calidad desde la perspectiva del BM, ésta es concebida como una estrategia de control. Angulo indica que el BM concibe a la evaluación como: “[E]l ejercicio técnico de comprobación de lo realizado en los centros universitarios conforme a los objetivos preespecificados y formulados o bien a través de rendimientos académicos o bien a través de criterios más economicistas y productivos” (citado en Contera 2000a: 7). El BM tenía una preocupación por: “[L]a medición de los desempeños, como uno de los elementos claves en la medición de la calidad y la eficacia institucional.” (Contera, 2000a, pág. 8)

El diagnóstico de la UNESCO sobre la educación superior apuntaba a que este sector ha experimentado una expansión cuantitativa; ha habido una diversificación de las estructuras, los

programas y las formas de estudio; hubo restricciones financieras y una creciente internacionalización. Asimismo, la educación superior intentó responder a este nuevo contexto a partir de conceptos como pertinencia y calidad (calidad del personal docente, de los programas, del aprendizaje, de los alumnos, de las infraestructuras y del entorno de la institución).

Un aspecto que el documento destaca en el análisis de la calidad de la educación superior es la importancia de la evaluación – que puede consistir en autoevaluación, evaluación por pares o evaluación externa- como mecanismo esencial en la política global de perfeccionamiento del personal. La evaluación, en tanto proceso dialéctico de autoevaluación y evaluación externa, es hoy un tema actual no sólo desde el punto de vista teórico sino también práctico. La evaluación puede convertirse en un proceso enriquecedor de la vida comunitaria, instaurándose como instrumento de la mejora de la calidad de todos los aspectos y sectores científicos, pedagógicos, políticos y administrativos. (Davyt & Figaredo, 1996, pág. 21)

Entonces, la posición de la UNESCO se orienta a ver el proceso de la educación superior para mejorarlo y no solo concentrarse en los resultados y/o productos de la misma. En ese sentido, la función de la UNESCO en este campo es ampliar el acceso y la participación a la educación superior, aumentar la calidad en todas las funciones de la educación superior, fomentar la función de investigación, fomentar la libertad académica y la autonomía institucional, intensificar la cooperación internacional. Se puede señalar que ambos discursos estuvieron presentes en las políticas de educación superior a nivel internacional.

En lo que respecta a la evaluación de la calidad, el objetivo de la UNESCO fue el perfeccionamiento. “La idea dominante acerca de la calidad de la educación superior caracterizada por una adhesión a la necesidad de trabajar en torno a su perfeccionamiento y mejoramiento permanente.” (Contera, 2000a, pág. 8). La UNESCO señalaba que la evaluación de la calidad:

[N]o debe efectuarse teniendo en cuenta tan sólo los aspectos financieros, ni se debe relacionar exclusivamente con el funcionamiento global de las instituciones de educación superior, que se prestan mejor a una medición cuantitativa en forma de indicadores de calidad. Se debe prestar la debida atención al respecto de los principios de libertad académica y autonomía institucional. (Contera, 2000a, pág. 9)

La visión de la UNESCO es crítica con el modelo de control para la evaluación de la educación superior:

Si es cierto que, por analogía con el control de calidad, tan querido por las empresas en los últimos decenios, el concepto de evaluación se ha identificado demasiado con un control de la correspondencia entre los rendimientos reales y los esperados, en la actualidad está adquiriendo un sentido más amplio para pasar a designar un

proceso de recogida y tratamiento de informaciones pertinentes válidas y fiables para permitir a los actores interesados tomar las decisiones que se impongan para mejorar las acciones y los resultados. La evaluación como control es una idea demasiado estática, cerrada y conlleva una noción de castigo; la evaluación, como ayuda a la toma de decisiones, es más dinámica, abierta y conlleva una noción más constructiva. (Contera, 2000a, pág. 9)

Por otra parte, a fines de la década de los 90, en Europa con la firma del acuerdo de Bolonia se inició un proceso de reestructuración de la educación superior europea, que tenía como objetivo crear el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que apuntó a la promoción de la cooperación europea en varios asuntos relativos a la educación superior, uno de esos asuntos fue el aseguramiento de la calidad con el objeto de desarrollar criterios y metodologías comparables entre los países miembros de la Unión Europea.

Durante los primeros años del siglo XXI, los países europeos revisaron las formas que se han dado para el aseguramiento de la calidad de sus sistemas de educación superior (SES), dando respuesta a los procesos de convergencia iniciados por el acuerdo de Bolonia.

Asimismo, se desarrolló un proceso de internacionalización de la educación superior que en el ámbito de la evaluación se plasmó en procesos de acreditación internacional que fue visto como un nuevo paradigma de evaluación de las IES. Esta regulación internacional fue parte de la estandarización que caracterizó a la globalización que requirió procesos de evaluación y acreditación comunes. “La expansión, diversificación y privatización crecientes de los sistemas de educación superior han dado origen a una creciente preocupación sobre la calidad de los procesos y los resultados de la educación superior, tanto en los países centrales como en los países dependientes. Este hecho ha pautado el rediseño de los sistemas de gestión externa de la calidad de la educación superior.” (Lemez, 2004, pág. 100) Pero qué es la acreditación o cómo se la entiende, para Adelam: “La acreditación se refiere a un proceso de control y aseguramiento de la calidad por medio del cual, y como resultado de procesos de investigación o de evaluación, se reconoce que una institución o sus programas cumplen con unos estándares mínimos aceptables.” (citado por Lemez 2004: 100-101). Asimismo, Elaine El-Khawas indicaba que la acreditación: “[E]s un proceso por medio del cual un programa o institución educativa brinda información sobre sus operaciones y logros a un organismo externo que evalúa y juzga, de manera independiente,

dicha información, para poder hacer una declaración pública sobre el valor o la calidad del programa o de la institución.” (citado por Lemez 2004: 101)

Aproximadamente, durante las dos últimas décadas, los Sistemas de Evaluación de la Educación Superior han manifestado las siguientes tendencias generales:

1. De autorregulación a mayor control gubernamental. “[L]a tendencia que va de una situación inicial de autorregulación de los procesos por parte de las instituciones, comunidades académicas o profesionales hacia mayor control gubernamental, con las particularidades de cada caso dadas por la historia y características propias de cada sistema.” (Marquina, 2006, pág. 39)
2. Del mejoramiento al control de calidad. “[U]na tendencia que va de una situación inicial con procesos orientados al mejoramiento -ya sea de instituciones o programas- a procesos que tienen como fin primordial el control de calidad mínima.” (Marquina, 2006, pág. 39)
3. Los criterios de las evaluaciones. “También interesó analizar las características de los parámetros utilizados para las evaluaciones en dos aspectos: según quién los establece, por una parte, y sus características en términos del margen dejado al evaluador para la emisión de los juicios, por otra.” (Marquina, 2006, pág. 40)
4. Los procesos de las evaluaciones. “[L]os sistemas de evaluación estudiados muestran, al igual que la tendencia mundial, un patrón común en sus procesos, a través de cuatro etapas principales: autoevaluación, evaluación externa por equipos de pares, informe de evaluación y dictamen final por parte de la agencia.” (Marquina, 2006, pág. 40) (Lemez, 2004, págs. 103-104)
5. La participación de pares evaluadores en los sistemas analizados. “[T]ambién se han analizado los requerimientos establecidos por las agencias respecto de la composición de los equipos evaluadores y sus perfiles. Se ha advertido cierta tendencia reciente a la inclusión en los equipos de miembros que no pertenecen al ámbito académico.” (Marquina, 2006, pág. 41)

2.2. La evaluación de la educación superior a nivel regional – América Latina

2.2.1. Contexto social y político de América Latina (1970-2000)

Para poder comprender adecuadamente los procesos de evaluación de la educación superior en América Latina fue necesario tener presente el contexto social y político en el cual se desarrollaron las IES en los últimos decenios del siglo XX.

Este contexto estuvo marcado por la instauración de dictaduras militares en la mayoría de los países latinoamericanos durante las décadas de los 60 y 70, que surgieron como “[R]eacción a la aparición de pujantes movimientos de carácter revolucionario de izquierda, en su mayoría inspirados en la revolución cubana (1959), o a la instalación democrática de gobiernos de ideología socialista. [...] [F]ueron impulsadas por las oligarquías nacionales y apoyadas por los Estados Unidos” (Yarzabal, 2001, pág. 10). Estos gobiernos autoritarios “[I]ntervinieron las universidades, destruyeron su capacidad instalada de investigación científica, expulsaron de su seno a las ciencias sociales, propiciaron la creación de instituciones privadas de educación superior sin regularlas ni asegurar su calidad, y condenaron a un número significativo de docentes e investigadores de primer nivel a la muerte, la desaparición forzada o el exilio.” (Yarzabal, 2001, pág. 10)

Durante los años ochenta, poco a poco, se recuperó la democracia en la región y se instalaron gobiernos elegidos democráticamente, sin embargo, el tipo de democracia que logró imponerse en la región fue una democracia representativa en la cual los partidos políticos fueron los principales actores de la escena política. A estos gobiernos, Yarzabal los denominó “democracias oligárquicas” pues estaban al servicio de los grupos dominantes. “El ciclo de las dictaduras finalizó una vez que se logró destruir los movimientos de liberación nacional, dismantelar las organizaciones y los movimientos populares, y poner en marcha [...] [E]l modelo económico neoliberal. [...] [L]as élites económicas y políticas de los estados nacionales [...] negociaron con los militares la ‘transición’ a la democracia.” (Yarzabal, 2001, pág. 10). Estos gobiernos desarrollaron una serie de políticas con respecto a la educación superior que se orientaron a: congelar los fondos públicos de las universidades fiscales; cobro de aranceles a los estudiantes en las universidades públicas; promover la creación de IES privadas que apuntaba a una privatización de la educación superior; y “abdicaron de su responsabilidad de evaluar y acreditar a esas nuevas

instituciones y trasladaron por omisión esa función a ‘los mercados educativos’” (Yarzabal, 2001, pág. 10)

Paralelamente, se impondrá el modelo económico neoliberal en la región que logró: “[C]ontrolar la inflación, reducir el déficit fiscal y asegurar el pago a los acreedores externos. Pero, paralelamente, aumentaron el desempleo, incrementaron el sector ‘informal de la economía’, extendieron la pobreza y dismantelaron la seguridad social.” (Yarzabal, 2001, pág. 11)

2.2.2. Los cambios en los sistemas de educación superior en la región y la evaluación

En los últimos 25 años del siglo pasado, los sistemas de educación superior en América Latina se transformaron drásticamente. Estos cambios estuvieron caracterizados por: la masificación de las universidades, la transnacionalización de la educación superior, la consolidación de sistemas virtuales de educación a distancia, la expansión, diversificación y privatización de las IES.

La expansión cuantitativa se manifestó en diversos componentes de los sistemas de educación superior, por una parte, “[H]ubo un marcado crecimiento de la matrícula estudiantil, el cual llevó la tasa promedio de escolarización bruta a una proporción de 17,7%, [...]. Este aumento se acompañó de una substancial variación de la composición de la población estudiantil, observándose notable incremento de la proporción de mujeres, que ahora llega al 47%” (Yarzabal, 2001, pág. 12), por otra parte, se evidenció un notable aumento del número de profesores, aunque “[S]ólo el 20 por ciento de ellos tiene formación de posgrado y apenas el 10 por ciento puede desarrollar en forma independiente la función de investigación.” (Yarzabal, 2001, pág. 12) Asimismo, la mayor parte de estos profesores universitarios trabajaba a tiempo parcial. También se incrementaron el número de instituciones “tanto a nivel de las universidades, las cuales pasaron de alrededor de 70 a algo más de 800 (60 por ciento privadas), como en los otros tipos de IES (institutos tecnológicos, escuelas politécnicas, centros técnico-profesionales e institutos dedicados a la formación de maestros o profesores de enseñanza secundaria)” (Yarzabal, 2001, pág. 12).

La diversificación institucional en la región durante los últimos 25 años del siglo XX, se manifestó en la creación de universidades públicas y privadas y también de instituciones no universitarias. “En el mismo periodo se incrementó notablemente el número de universidades y se crearon varios miles de IES no universitarias, entre las cuales predominan las instituciones privadas de carácter

lucrativo. [...] Sin embargo, sus misiones, sus capacidades académicas y sus dimensiones son muy variadas” (Yarzabal, 2001, pág. 12). En este marco, el sector privado de la educación superior aumentó significativamente en este periodo, en lo que respecta a alumnos e instituciones. “La matrícula de las IES privadas ha venido incrementando su participación porcentual de manera sostenida. Mientras en 1960 esas instituciones captaban el 15,2 por ciento de los inscriptos, en 1995 retienen el 38,1 por ciento de los alumnos. [...] Por otra parte, se ha comprobado una multiplicación sin precedentes de las IES privadas [...] pasando de los 164 establecimientos que había en 1960 a la cifra actual de más de 5.500.” (Yarzabal, 2001, pág. 13)

El gasto público en educación no acompañó al crecimiento del sistema de educación superior de la región, también, la internacionalización creciente de la educación superior no desembocó en un fortalecimiento de los sistemas de educación y de ciencia y tecnología de la región. “Por el contrario, el resultado final ha sido una importante y sostenida emigración de profesionales de altos niveles de formación académica.” (Yarzabal, 2001, pág. 13)

Esta nueva situación produjo una preocupación sobre la calidad de los procesos y los resultados de la educación superior en la región, que se expresó en la creación de agencias nacionales de evaluación y acreditación que constituyó una nueva configuración universitaria “entre la autonomía universitaria y la libertad de mercado, en tanto proceso de construcción de sistemas de supervisión y de mejoramiento de la calidad. Ellas significaron una cuña regulatoria entre la autonomía de las universidades públicas y la libertad de mercado de las instituciones privadas en el ámbito local y se constituyen en los ejes de la conformación de regulaciones públicas” (Rama, 2009, págs. 291-292). Sin embargo, posteriormente, dichos sistemas de evaluación se han ampliado y evolucionado, debido a la complejización de las estructuras productivas, disciplinarias y educativas, así como a un contexto social que demanda calidad y competitividad. En ese sentido, Rama señaló algunos aspectos en los cuales la evaluación de dichas agencias se ha desplazado.

Tabla 4*Aspectos de las agencias de evaluación y acreditación que se desplazaron*

Evolución de las agencias de evaluación y acreditación	
Desde	Hacia
Evaluación de insumos	Evaluación de resultados (exámenes para el ejercicio profesional)
Evaluación en base a misiones	Evaluación en base a parámetros de calidad predefinidos
Preeminencia de la autoevaluación	Mayor valorización de la evaluación externa
Evaluación centralizada	Procesos de evaluación regionalizados
Evaluación académica	Evaluación de múltiples dimensiones
Evaluación para mejoramiento de la calidad	Evaluación para obtención de recursos presupuestales
Evaluaciones de conocimientos	Evaluaciones de competencias profesionales
Evaluaciones presenciales	Evaluaciones a través de sistemas informáticos

Fuente: (Rama, 2009, pág. 292)

Rama indicó que hubo una transformación de las agencias de evaluación y acreditación en sistemas de aseguramiento de la calidad en la región¹⁸. Los cambios han promovido “el pasaje a su vez desde modelos de acreditación monopólicos a sistemas competitivos, desde procesos de acreditación nacionales a la conformación de acreditaciones internacionales; desde acreditaciones de proceso a acreditaciones de productos (profesionales), así como de acreditaciones de grado y postgrado a acreditaciones de la educación transnacional en todas sus dimensiones” (Rama, 2009, pág. 292).

Todos estos aspectos confluyeron en la aparición de lo que Rama llamó la acreditación internacional que “se constituye fundamentalmente como un instrumento para el mejoramiento de la calidad a niveles de los estándares internacionales” (Rama, 2009, pág. 293). Asimismo, la dificultad local de evaluar procesos de educación transnacional, educación virtual y posgrado y de

¹⁸ Esta transformación parece que recién se inicia en las universidades bolivianas, por ejemplo, en el caso de la UMSS se está intentando armar una propuesta de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Investigación y del Posgrado

que estas formas educativas estaban articuladas a la sociedad del conocimiento, contribuyeron a la construcción de dinámicas de acreditación internacional (Rama, 2009, págs. 293-294).

Acreditación internacional que puede ser definida de diferentes formas: “a) como acreditación por parte de instituciones localizadas en otro país distinto al cual ofrecen ese servicio; b) como acreditación que tiene validez fuera de los marcos nacionales donde fueron dados; c) como concepciones y criterios de las agencias locales que incorporan componentes globales en sus procesos de acreditación; d) como convergencia de las agencias nacionales sobre criterios comunes y reconocimiento de sus respectivas acreditaciones; e) como acción de agencias supranacionales que actúan en diversos países” (Rama, 2009, pág. 295).

Esta acreditación internacional se manifestó en América Latina en las siguientes cinco situaciones:

1. Las instituciones de educación superior incorporaron procesos, criterios estándares y evaluadores internacionales.
2. Las agencias nacionales de evaluación desarrollan tareas de acreditación internacional, esta actividad en general se da por intereses académicos o mercantiles en tanto servicio privado.
3. “Bajo una tercera orientación los procesos de acreditación internacional se articulan a partir de acuerdos de Libre Comercio que abren las puertas al Mutuo Reconocimiento de Certificaciones, que induce a desarrollar procesos de entonación entre agencias y actores, o la libertad de mercado de la acreditación internacional a través de bases comunes.” (Rama 2009: 302)
4. Marcos legales que permiten la acreditación internacional, que permiten el ejercicio interno de agencias de evaluación y acreditación internacionales fundamentalmente al interior de sistemas voluntarios de evaluación y acreditación.
5. Acreditaciones internacionales asociadas a acuerdos regionales de integración. En el caso de Centro América se cimienta en el establecimiento de agencias nacionales y la creación de una agencia regional de evaluación y acreditación que evalúa y acredita a las agencias locales. En el caso de Sudamérica, el modelo de acreditación internacional en el MERCOSUR¹⁹ se expresó en la creación de un mecanismo de evaluación y acreditación

¹⁹ El Mercado Común del Sur (MERCOSUR) es un proceso de integración regional instituido inicialmente por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay al cual en fases posteriores se han incorporado Venezuela y Bolivia, ésta última en proceso de adhesión.

de la educación superior como el MEXA (Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras de Grado del MERCOSUR) que funcionó hasta el 2008, siendo luego reemplazado por el ARCU-SUR²⁰ (Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias). Este Sistema realiza la evaluación y acreditación de carreras universitarias, respeta las legislaciones de cada país y la autonomía de las instituciones universitarias; además el ARCU-SUR ofrece garantía pública, entre los países de la región, del nivel académico y científico de las carreras (Rama, 2009, págs. 305-306).

En lo que respecta a la evaluación de la educación superior en la región latinoamericana, ésta se ha enmarcado dentro del modelo de estado evaluador:

[E]n tanto política de Estado funcional al modo neoliberal de encarar la sociedad en su conjunto. La educación superior, en este caso no escapa a la lógica mercantilista y se vienen haciendo grandes esfuerzos por reformular la misión histórica de las Universidades Latinoamericanas, erosionando fuertemente su ethos democrático por medio de la promoción de un modelo altamente selectivo y competitivo. La estrategia seleccionada ha sido la de condicionar la adjudicación de recursos del Estado a la evaluación y consiguiente “ranking” entre Universidades. (Contera, 2000b, pág. 26)

Pese a este contexto latinoamericano, la evaluación en las universidades públicas bolivianas no se logró ligar con la otorgación de recursos estatales, además que no se pudo establecer en el país una agencia independiente que pueda evaluar y acreditar las IES. A continuación, veremos cómo se introdujo el discurso de la evaluación y qué acciones se desarrollaron en el país al respecto.

2.3. La evaluación y la acreditación a nivel nacional

A fines de la década de los 80s, se produjeron las primeras alusiones en el sistema de la universidad pública boliviana a la evaluación vinculada a la administración académica, en las reuniones preparatorias para el VII Congreso Nacional de Universidades. Se pensaba la evaluación como factor fundamental del proceso de cambio de las universidades. Fruto de un mandato institucional, la Resolución N° 12/89 del VII Congreso Nacional de Universidades se desarrollaron diagnósticos institucionales en las universidades. Estas evaluaciones tipo diagnóstico no eran un componente de políticas públicas sobre la educación superior, más bien era un mecanismo interno de

²⁰ Varias carreras de las universidades bolivianas durante las últimas décadas han acudido al ARCU-SUR para realizar procesos de evaluación y acreditación.

supervisión y análisis de las universidades para afrontar sus problemas académicos y de gestión universitaria en la perspectiva de desarrollar cambios de carácter interno. Estas experiencias aisladas de evaluación en diferentes universidades tenían un carácter interno y tenían el propósito de proporcionar información para el área académica (Alvarez, 2012).

En 1992, aparecen tímidamente rastros de una nueva tendencia en evaluación. El Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) elaboró un modelo de indicadores básicos para evaluación del rendimiento de las universidades (indicadores de rendimiento, medición de resultados, etc.), pero todavía la intencionalidad era básicamente conseguir información diagnóstica con fines de planificación (Alvarez, 2012).

A fines del periodo de gobierno del Acuerdo Patriótico (1993)²¹, las universidades bolivianas vieron aumentar la presión estatal sobre el recorte presupuestario. En ese marco, la calidad y eficiencia fueron tomando cuerpo como ejes de un nuevo discurso gubernamental que aspiraba a convertirse en motor de una futura reforma universitaria (Alvarez, 2012) (Daza, 2003). Ese año se desarrolló el primer estudio evaluativo externo en la UMSS en el cual el discurso evaluador estaba relacionado con la calidad, la excelencia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia. Estudio que fue posible gracias a una negociación del gobierno con las dirigencias universitarias, alianzas que facilitaron la introducción del discurso evaluador en la universidad. Para el gobierno el propósito de ese estudio fue evaluar la eficiencia de la universidad y obtener información que probablemente le serviría para las negociaciones presupuestarias; por otra parte, para la UMSS el propósito fue demostrar al gobierno que la universidad pública no temía ser evaluada y que usaría los resultados para su fortalecimiento institucional y mejoramiento de la calidad académica.

La UMSS demostró en este periodo ser la institución con mayor capacidad de acomodación al nuevo contexto, por lo menos en el ámbito discursivo. En la UMSS se crearon espacios técnicos alrededor de la evaluación y paulatinamente otros sectores universitarios fueron asumiendo los valores ligados a la evaluación (calidad, eficacia, eficiencia), esta fue la respuesta institucional inmediata para no quedarse a la zaga de las nuevas tendencias que se hacen presentes en el medio.

²¹ Entre 1989 y 1993, gobernó Bolivia una coalición de partidos políticos denominada Acuerdo Patriótico, conformada por varios partidos políticos, los más destacados Acción Democrática Nacionalista (ADN) y el Movimiento de la Izquierda Revolucionaria (MIR).

La UMSS fue la primera institución en asimilar los valores de la calidad, la excelencia, la eficiencia y la pertinencia, que eran los paradigmas del nuevo discurso evaluador.

En Bolivia, en la década de los 90s la universidad y las organizaciones sindicales en general habían perdido fuerza y capacidad de generar una postura contrahegemónica al modelo neoliberal. Durante los años 70 y 80, el discurso universitario estuvo vinculado a la actividad político sindical, en los 90 ese discurso fue cuestionado dentro la propia universidad por sectores que antepusieron lo “académico” a lo “político”, hubo un proceso de internalización paulatina de otros valores.

Durante la década de los 90, el Estado boliviano inicio un proceso de regulación de la educación superior. En 1994 se promulgo la Ley 1565 de Reforma Educativa que apuntaba a reformar el sistema educativo boliviano en todos sus niveles. En lo que respecta a la evaluación, dicha norma establecía la creación del SINAMED (Sistema Nacional de Medición de la Calidad Educativa) y del CONAMED (Consejo Nacional de Medición de la Calidad Educativa) que estaba concebido como un ente autónomo y especializado que administraría el primero y que se encargaría de acreditar la calidad de la educación en todos los niveles educativos, lo cual suponía evaluar a la educación superior.

Sin embargo, el SINAMED y el CONAMED se quedaron en una propuesta más, pues nunca se concretizaron. La universidad pública boliviana se opuso a estos organismos pues veía en ellos una afrenta a su autonomía. No obstante, el discurso evaluador y las prácticas de evaluación se introdujeron en la institucionalidad universitaria pública boliviana; dos ejemplos de esto fueron: i) la creación de la DUEA (Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación) en la UMSS (Universidad Mayor de San Simón) en Cochabamba en 1995 y ii) la creación de la Secretaría Nacional de Evaluación y Acreditación de la CEUB (Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana) en el marco del IX Congreso Nacional de Universidades en 1999. Desde mediados de la década de los 90 el discurso y las prácticas evaluadoras fluyeron en el espacio universitario boliviano, pero con unas características específicas como ser el hincapié en valores de calidad, excelencia, eficacia, eficiencia. Por cierto, muchas veces la evaluación estuvo indefectiblemente ligada al término calidad, parecería ser que el par evaluación-calidad formaban un conglomerado para la educación superior. Las prácticas de evaluación fueron introducidas en las universidades públicas y privadas, principalmente las evaluaciones de carreras y/o programas, es decir, los

programas de formación profesional, que adoptaron un esquema de evaluación y acreditación, extendido a nivel internacional, con tres fases: autoevaluación, evaluación externa por pares y certificación de acreditación (Alvarez, 2012).

La universidad boliviana jugó un rol reproductor del discurso evaluador, asumiéndolo de manera irreflexiva. Entrando en el juego de negociaciones con el Estado, elaborando un discurso evaluador y desarrollando prácticas burocráticas de evaluación que funcionaron como cartas útiles en la negociación con el Estado. La universidad pública asumió ese discurso como reacción al nuevo marco legal (Ley 1565 de 1994 que planteaba la regulación de las universidades) y no como un esfuerzo interno y autónomo. El Estado pretendía dejar su papel de distribuidor de recursos públicos para transformarse en un ente evaluador. Si bien existían resistencias en la universidad, a través de la negociación con algunos sectores universitarios, el gobierno logró alianzas universitarias que facilitaron la introducción del discurso evaluador. La universidad pública buscó introducir la propuesta estatal de evaluación en su escenario discursivo con el objetivo de controlarlo y atenuar sus efectos. Ejemplo de esto fue que el VIII Congreso Nacional de Universidades (1994-1995) estableció la obligatoriedad del funcionamiento de instancias de evaluación y acreditación en todas las universidades con el fin de intentar enfrentar y responder los intentos de regulación planteados en la Ley 1565. En este periodo de negociaciones con el Estado, por una parte, las universidades públicas sostuvieron que eran capaces de autoevaluarse y autorregularse y por otra, el gobierno señalaba los bajos índices de eficiencia de la universidad y su deber de rendir cuentas del dinero público proporcionado y que sin evaluación el presupuesto universitario estaba en cuestión. En medio de esta disputa, la universidad boliviana creó su propia instancia evaluadora, el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación y empezaron a desarrollarse un conjunto de experiencias de evaluación aisladas en diferentes universidades del sistema. De esta forma, el discurso se fue introduciendo poco a poco en el sistema universitario boliviano (Rodríguez Ostria, Barraza, & de la Zerda, 2000, págs. 164-181).

2.4. Conclusiones del capítulo

De este recorrido de la evaluación de la educación superior desde el nivel internacional a un nivel nacional podemos destacar que la evaluación puede ser pensada a la vez como una exigencia externa proveniente del contexto y como una exigencia interna ajustada a la cultura académica universitaria. Exigencia externa que tuvo su origen en la crisis del Estado benefactor a fines de la

década de los 80 y la aparición de un Estado evaluador que introduce una nueva racionalidad de carácter fuertemente instrumental que pretende regular a las universidades según los resultados obtenidos. Por su parte, el Banco Mundial en una posición similar le interesa la medición de los desempeños de las universidades como elementos importantes en la medición de la calidad y la eficacia institucional. Por otra parte, la UNESCO piensa el proceso de la educación superior para mejorarlo y/o perfeccionarlo y no solo enfocarse en sus resultados.

En ese contexto, se desarrollaron procesos de acreditación internacional que se convirtieron en el nuevo modelo de evaluación de las instituciones de educación superior y que forman parte de la estandarización que caracteriza a la globalización que necesita procesos de evaluación y acreditación comunes. Un ejemplo de esto fue la metodología usada para evaluar algunos programas de pregrado en la universidad boliviana durante más de 20 años y que fue adaptada para evaluar las maestrías científicas en la gestión 2018 (cf. Capítulo VIII).

Los procesos de evaluación se estandarizaron en cuatro etapas principales: autoevaluación, evaluación externa por pares, informe de evaluación y dictamen final. En América Latina las IES incorporaron procesos, criterios estándares y evaluadores internacionales. Acreditaciones internacionales asociadas a acuerdos regionales de integración que como el MERCOSUR establecieron el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR) al que la universidad pública boliviana ha acudido regularmente para acreditar sus programas de pregrado y que se enmarco en aquellas cuatro etapas.

Ahora remitiéndonos al caso boliviano hay que destacar que a fines de la década de los 80 las evaluaciones en el sistema universitario estaban vinculadas a propósitos internos para afrontar problemas académicos y de gestión y no estaban ligados a la acreditación, luego durante la década de los 90 la evaluación tuvo como objetivo la acreditación. Es decir, se paso de una evaluación interna con fines de mejoramiento a un modelo de evaluación externa con fines de acreditación. Se introduce el discurso de la evaluación de la educación superior con fines de control gubernamental y términos como calidad, excelencia, pertinencia, eficacia y eficiencia aparecen en el discurso hacia la universidad desde el gobierno y también empiezan a formar parte del discurso interno universitario para su fortalecimiento institucional y mejora de la calidad académica. Además, se crearon instancias administrativas dentro de la universidad que se encargan de esos

procesos como la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación de la UMSS que durante los últimos 20 años y más es la encargada de asesorar los procesos de evaluación y acreditación de programas de pregrado y que también fue la que dirigió el proceso de evaluación de las maestrías científicas (1998) que fue uno de los casos que se analiza en este trabajo.

SEGUNDA PARTE

ELEMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

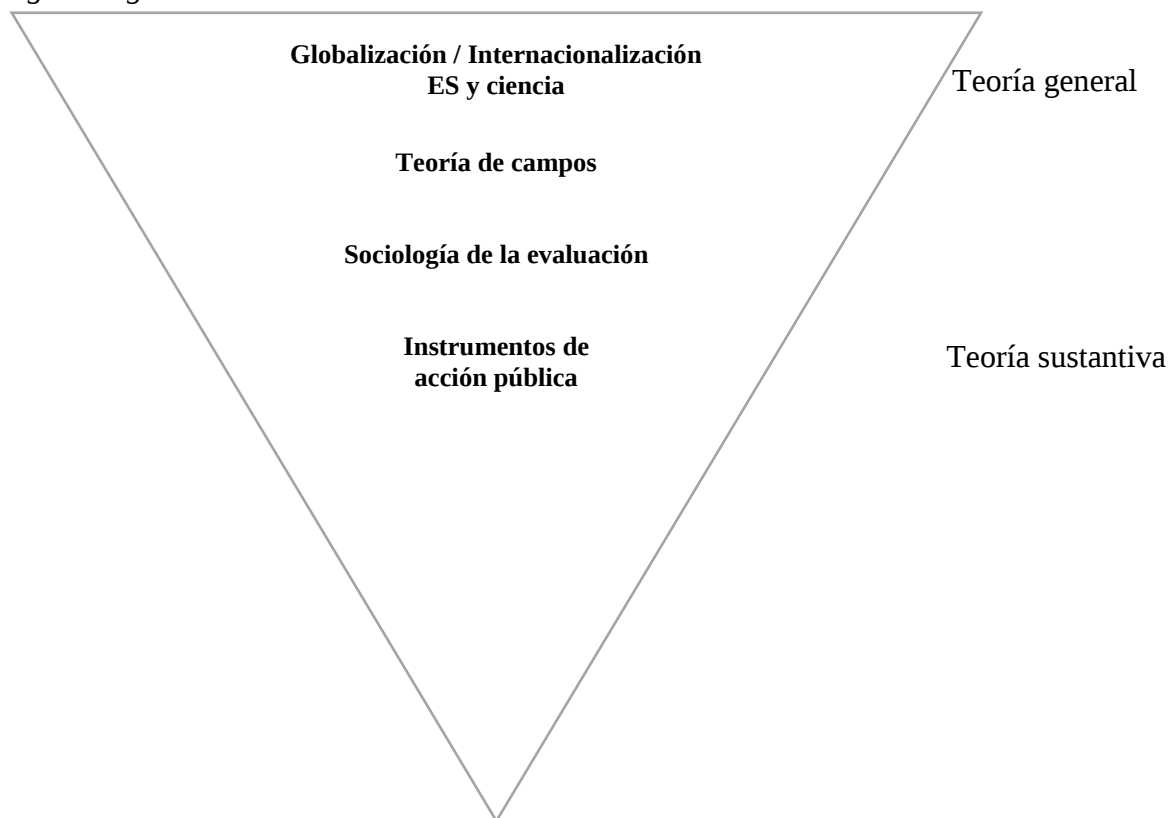
CAPITULO III

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se expondrá las perspectivas teóricas en torno al objeto de estudio empírico concreto: la evaluación de la investigación en la UMSS. Este conglomerado teórico iniciará desde una perspectiva general sobre la globalización y la internacionalización de la educación superior y la ciencia, articulando luego esa perspectiva con una visión teórica sobre el campo científico-universitario en construcción en Bolivia, para posteriormente, considerar algunas ideas de la sociología de la evaluación y finalmente articular con proposiciones sobre los instrumentos de evaluación como dispositivos técnicos y sociales. Podemos indicar que realizamos un desplazamiento desde perspectivas teóricas más amplias a teorías más sustantivas. La figura 1 nos muestra lo dicho.

Figura 1

Diagrama general del marco teórico



Fuente: Elaboración propia

Si bien se podría encarar el estudio de los instrumentos de evaluación de la investigación solamente desde la perspectiva de los instrumentos de acción pública, hemos introducido la perspectiva de la

sociología de la evaluación como un complemento que nos permita visualizar los procesos de evaluación de la investigación como procesos que producen y/o construyen valor a través de criterios de evaluación, asimismo, la teoría de los campos de Bourdieu nos permite comprender la estructura de relaciones específica de la cual es parte constitutiva estos instrumentos y en la cual se despliegan, lo que hemos llamado campo universitario-científico en construcción. Y que es importante tener presente pues la configuración específica de esa estructura condiciona también la constitución y uso de los instrumentos de evaluación de la investigación. Lo que se ha querido realizar con este cruce de diferentes perspectivas teóricas es una puesta en contexto abriendo progresivamente la comprensión del objeto de estudio a niveles mayores de análisis, es decir, partir del análisis de los instrumentos de evaluación que es lo más concreto para insertarlo en: i) una sociología de los instrumentos de acción pública, ii) una sociología más amplia de la evaluación, iii) un espacio social complejo, el campo universitario-científico con sus dimensiones nacionales e internacionales y iv) dinámicas globales como la nueva gobernanza educativa, la globalización de la educación superior y la racionalidad neoliberal.

La globalización con su racionalidad neoliberal (cf. infra 3.1.) expresada en indicadores bibliométricos dominantes para la evaluación científica introduce fuerzas externas en un campo universitario científico con una cultura institucional autonomista muy fuerte del cual los instrumentos de evaluación de la investigación, como dispositivos sociales y técnicos, son una dimensión o aspecto. Puede detectarse una tensión al estar presentes tendencias de evaluación internacionales externas en una cultura institucional universitaria local que destaca por su autonomía respecto del Estado.

En otras palabras, los instrumentos de evaluación, vistos como dispositivos técnicos y sociales, son una dimensión del campo universitario científico caracterizado por una cultura institucional autonomista muy fuerte que se enfrenta a la lógica globalizadora dominante de la ciencia que evalúa principalmente a través de sus indicadores bibliométricos y los rankings institucionales.

Esta investigación considera que hay criterios universales provenientes de la globalización de la ciencia que enmarcan el espacio de posibilidades en las cuales actúan los agentes, en los cuales el campo científico universitario boliviano se desarrolla. Es decir, la globalización de la ciencia marca el perímetro del espacio en el cual los agentes se relacionan.

Se considera que la globalización de la ciencia introduce fuerzas externas heterónomas al campo universitario científico expresado en instrumentos de evaluación de la investigación, que son a la vez instrumentos técnicos y sociales.

Se piensa que los instrumentos de evaluación de la investigación son instrumentos técnicos y sociales que son parte del campo universitario científico y que han sido afectados por la globalización de la ciencia, por la racionalidad neoliberal.

En ese marco, este capítulo se divide en cinco partes: la primera en la que abordaremos la globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia; una segunda que es un recorrido desde el concepto de campo hasta lo que es un campo universitario científico en construcción, pasando por lo que se entiende por campo científico y campo universitario; una tercera parte, en la que abordaremos de forma general algunos aspectos de la sociología de la evaluación; una cuarta en la que se realiza un recorrido desde el concepto de dispositivo hasta lo que son los instrumentos de acción pública para entender lo que serán los instrumentos de evaluación de la investigación; y finalmente, concluiremos con una síntesis general de este capítulo.

3.1. Globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia

En este acápite se intentará dar una visión sobre los procesos de globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia en la cual destacan estas dos ideas transversales: i) el neoliberalismo como referencia mundial para la mercantilización de la educación superior y el conocimiento y ii) la globalización y la constitución de un campo global de la educación superior y el conocimiento que con sus instrumentos de evaluación subordina a las universidades periféricas que no son parte del mainstream de las universidades de investigación.

3.1.1. Sobre la globalización/internacionalización de la educación superior

Robson & Wihlborg (2019) en el artículo de introducción al número especial “Reflexiones críticas sobre la educación superior contemporánea y los desarrollos de la internacionalización” de la European Educational Research Journal, trazan el marco crítico en el cual los artículos de dicho número se desarrollaron. En ese sentido, desde una perspectiva crítica, despliegan un conjunto de ideas sobre la internacionalización de la educación superior, que a continuación se desarrolla.

La globalización y/o internacionalización de la educación superior es una de las más significativas fuerzas que afectan a las universidades en el mundo. “Globalización, expansión, masificación y privatización han contribuido a la internacionalización de políticas y procesos que han cambiado radicalmente los sistemas nacionales de educación superior (Dobbins and Kwiek, 2017)” (Robson & Wihlborg, 2019, pág. 128). Sin embargo, han sido las interpretaciones neoliberales de la internacionalización las que han influido en el desarrollo de la política educativa y en las orientaciones de la investigación educativa. Los gobiernos conciben a la educación superior como una industria de servicios, para ello las políticas nacionales consideran la internacionalización como un medio para generar ingresos en el ámbito de la educación superior. Imperativos económicos y factores competitivos han impulsado estrategias de internacionalización que se han centrado en la movilidad transnacional de estudiantes y personal docente con el objetivo de lograr alianzas para investigaciones y publicaciones. Asimismo, ha emergido una cultura de prestigio entre las instituciones de educación superior en las cuales estos elementos bastante instrumentales son parte de los indicadores del éxito de las instituciones de educación superior (Robson & Wihlborg, 2019). Connell, citado por Robson & Wihlborg, señala que: “Un efecto de primer orden del giro neoliberal es instrumentalizar la investigación y la enseñanza. Se alienta la investigación que beneficia un interés corporativo u organizacional, o que se ajusta a la definición política de las prioridades nacionales que hay que respaldar” (2019, pág. 128).

En ese mismo sentido, Christian Laval parte de la siguiente idea: “[U]na de las principales transformaciones que ha afectado al ámbito educativo en estos últimos decenios -aunque se encontraría también esta mutación en los demás ámbitos sociales- es la monopolización progresiva del discurso y de la dinámica reformadora por la ideología neoliberal” (Laval, 2004, págs. 16-17), para explicar un nuevo orden educativo caracterizado por un sistema educativo al servicio de la competitividad económica, estructurado como un mercado y gestionado de forma empresarial (pág. 28), que afectaría también al ámbito de la educación superior.

Al respecto indica que existe un gran cambio en la enseñanza y en la investigación que está ligado a las transformaciones en el capitalismo y en la sociedad que denomina racionalidad neoliberal. Esta comprende:

[A] la vez la lógica normativa de la competencia, el modelo de la empresa privada y el poder normalizador de las finanzas sobre todas las actividades. Esta racionalidad neoliberal puede

definirse como un sistema de normas o como una lógica general que impone un modelo de mercado, en todos lados, por el cual las instituciones y los individuos son puestos en competencia, de manera que cada entidad y cada individuo deben comportarse como una especie de empresa situada en una situación de mercado. (Laval, 2018, pág. 40)

Además, sostiene que el Estado neoliberal es el principal impulsor de la transformación del campo del conocimiento hacia el modelo de mercado. Concluye que: “Hoy el campo del conocimiento está gobernado, cada vez más, por la racionalidad neoliberal. No totalmente, pero cada día más. Es la tendencia histórica dominante.” (Laval, 2018, pág. 40)

Este autor señala que estamos en una época en la que el conocimiento y las instituciones de enseñanza y de investigación científica (las universidades) están tomando las formas de mercancía y empresa, respectivamente. “El valor económico se convierte en el criterio último de la validación institucional y social de las actividades de enseñanza y de investigación” (Laval, 2018, pág. 41). Es muy posible que en la universidad pública boliviana todavía la institución no esté tomando forma de empresa y tal vez no lo haga pues por ser una institución periférica es difícil que pueda competir con otras universidades del mundo que tienen acceso a grandes recursos económicos, también su estilo de gobierno (cogobierno docente-estudiantil) impide una mayor “eficiencia” al estilo de una empresa.

Siguiendo esta reflexión, Laval distingue dos regímenes de conocimiento: uno público y otro neoliberal. El primero considera al conocimiento como un bien público y el segundo como un material económico para explotar (2018, págs. 42-43):

En el régimen público del conocimiento, el tipo ideal de investigación se basaba en un trabajo científico autónomo cuyos resultados, ampliamente difundidos, iban a aumentar un patrimonio común. [...] En cuanto a la difusión del conocimiento, el lugar predilecto era la universidad pública.

[...]

En el régimen neoliberal del conocimiento, que comienza a instalarse en los años 1980, el conocimiento es considerado un factor de “creación de valor”, directamente comprometido con los inversores de capitales a la búsqueda de “productos” de alta rentabilidad, según un modelo “orientado” por el mercado (market-driven model), para retomar una fórmula utilizada por los economistas del conocimiento. Ya no se considera una búsqueda de la verdad, el saber es validado por su capacidad de producir “valor”. (Laval, 2018, pág. 44)

Es en este último régimen en el cual se han embarcado las instituciones de educación superior con un modelo a seguir el de la universidad empresarial que: “Posee tres características principales: se

gobierna de acuerdo al modelo de una empresa; trabaja en simbiosis con el medio de los negocios; difunde a todos los niveles la ‘cultura de empresa’” (Laval, 2018, pág. 48). La universidad y la investigación deben guiarse por la lógica gerencial de fijación de objetivos y de evaluación individual de los rendimientos (2018, pág. 49).

Los Estados interiorizaron el principio de la competencia en su organización y en su acción lo que produjo un cambio en la acción estatal.

[L]os años 80 marcaron un cambio entre dos tipos muy diferentes de acción del Estado. Mientras que hasta ese momento las intervenciones tendían a fortalecer el poder económico nacional, protegiendo a los actores privados de los choques externos, regulando sus relaciones internas mediante compromisos, asegurando una cierta autonomía nacional del capitalismo, en la nueva fase, los Estados, junto con los oligopolios, emprenden la construcción de una globalización en la que los actores privados son llevados a participar en una guerra económica total. El programa general de reformas neoliberales se impuso en nombre de la competitividad, a partir de ahora erigida en principio supremo. (Laval, 2018, págs. 49-50)

Es decir, los Estados son actores comprometidos con la implementación de los procesos globales, es decir, producen un entorno favorable a la globalización y también “participan activamente en la construcción de las reglas, las prácticas, las clases, las subjetividades, de acuerdo con la gestión del mercado mundial.” Esta implantación de lo global en lo nacional nutre la idea de la desnacionalización de ciertas funciones y competencias estatales que se traduce en una nueva naturaleza del Estado como “un ‘lugar’ estratégico donde se construye la globalización” (Laval, 2018, págs. 50-51).

La reorganización de la enseñanza superior y de las estructuras de investigación es un ejemplo de este proceso de desnacionalización y construcción de una lógica nueva para la actividad científica pues fue el Estado neoliberal, representado fundamentalmente por Estados Unidos, el cual estableció un nuevo régimen de conocimiento y un mercado internacional de la ciencia creando un marco normativo favorable a la apropiación privada y comercialización de los resultados de la investigación pública, desarrollando un financiamiento universitario a partir de préstamos estudiantiles y aumento en los montos de inscripción, entre otras acciones (Laval, 2018, pág. 51).

Las consecuencias de esta situación es que las universidades deben adaptarse a las exigencias y normas del mercado pues se ven obligadas a hacerlo debido a las restricciones de financiamiento,

por lo cual “se ven forzadas a captar, a cualquier precio, los recursos más diversos (fondos, contratos, estudiantes que pagan) para acrecentar su poder o, simplemente, para ‘cubrir su presupuesto’. Rentabilidad y rapidez se convierten en las palabras maestras de la actividad científica. [...] [E]s el mercado el que dirige la investigación” (Laval, 2018, pág. 52).

El neoliberalismo construye un modo de regulación por medio de la competencia creando instrumentos y **dispositivos específicos de evaluación**, que significa la producción de un valor de mercado asignado a las instituciones y a los diplomas. Dispositivos que formarán parte de los procesos de evaluación iniciados en los años 90 y que serán introducidos en el campo universitario científico boliviano como elementos que permitieron a los agentes posicionarse en este espacio social. Los instrumentos de evaluación producen valor o valorizan el conocimiento. “[H]acer del conocimiento un valor económico supone que se produzca este valor, que se lo dote de instrumentos que permitan graduar los productos y servicios” (Laval, 2018, pág. 54). Así de esta manera hoy los productos del conocimiento generados en las universidades son medibles a partir de indicadores de rendimiento y de excelencia proporcionadas por agencias nacionales, regionales e internacionales de evaluación. Como señala Laval este tipo de evaluación es una “reducción administradora de la actividad científica” (2018, pág. 58).

Por otra parte, la internacionalización puede ser interpretada “como un movimiento basado en valores que fortalece la calidad de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, mejora la experiencia y la comprensión del personal y los estudiantes, y aborda los problemas sociales para mejorar la comprensión intercultural, la inclusión y la justicia social” (Robson & Wihlborg, 2019, pág. 128). La internacionalización es un proceso donde se abordan los desafíos interculturales y se despliegan pedagogías deliberativas que alientan a los estudiantes a desarrollar perspectivas críticas sobre las cuestiones sociales y donde el curriculum y la experiencia universitaria alientan la participación y la deliberación, el compromiso democrático con los desafíos complejos que enfrenta la sociedad (Robson & Wihlborg, 2019, pág. 129).

Wihlborg (2019) realiza una revisión de un corpus de artículos críticos sobre los impactos del proceso de Bolonia en la educación superior en Europa, en el cual identifica algunos aspectos sobre el proceso de globalización/internacionalización de la educación superior. Se concentra en pensar críticamente una visión mercantilista sobre la educación:

El foco aquí es sobre si la educación se ha convertido en negocio que etiqueta la producción de conocimiento como una mercancía. Los puntos de vista están respaldados por la condición de que la necesidad de aprendizaje permanente es parte de una visión construida del desarrollo del conocimiento, que se entiende como un valor objetivo (más que subjetivo). Hay una preocupación que el conocimiento es primariamente juzgado como receptivo a las demandas del mercado. El aprendizaje a lo largo de la vida está ligado a un marco de cualificación europeo y estipulado a través de las reformas de calidad europeas en el Proceso de Bolonia, que respaldan una dimensión mercantil funcional. El conocimiento, se afirma, se convierte en un problema de negocios y una mercancía respaldada por las fuerzas del mercado. Los estudiantes son clientes y sus enfoques de educación superior conducen a la personalización de los conocimientos y prácticas contruidos, como lo exige el mercado de la UE. (Wihlborg, 2019, pág. 144)

En este marco, se utilizan estándares de calidad para las evaluaciones y calificaciones de la educación que mercantilizan y estandarizan el conocimiento, disminuyendo el desarrollo de la creatividad, el pensamiento crítico y la reflexión. Las estrategias neoliberales enmarcan el proceso de Bolonia, favorecen el capitalismo de libre mercado, en el cual el valor de uso y el valor de cambio de las mercancías se convierten en los conductores de las políticas de educación superior. Entonces, los problemas están tratados en términos de ranking entre universidades y otros factores económicos, donde las administraciones tienden a apegarse al poder más que aceptar la unificación académica transnacional (Wihlborg, 2019).

Robertson, citado por Wihlborg, señala que: “El predominio de la teoría neoliberal en la formulación de políticas dio importancia a formas particulares de considerar la educación (superior): como capital humano, como motor del crecimiento económico, como un bien privado más que público, y como un nuevo sector de servicio dentro de la economía” (2019, pág. 149). Las políticas de educación superior (Proceso de Bolonia) han estado alineadas con la OCDE y se han expresado principalmente como un discurso económico basado en el conocimiento, en lugar de considerar otras dimensiones igualmente importantes, como la diversificación cultural (Wihlborg, 2019, pág. 149).

Desde otro punto de vista, Ordorika (2006) destaca la dimensión ideológica y la naturaleza esencialmente política de la globalización y su impacto en la educación superior en el mundo, consolidando un modelo hegemónico de educación superior, el norteamericano de universidades elitistas de investigación, que subordina a las diversas tradiciones universitarias en distintas

regiones y países. El modelo hegemónico de universidades norteamericanas subordina a las diversas tradiciones universitarias en distintas regiones y países.

Se concibe a la globalización como un fenómeno eminentemente económico; existe una construcción economicista de la vida social, en la cual los procesos sociales se analizan desde el esquema costo-beneficio (Ordorika, 2006). En ese marco, se afirma que: “El núcleo del discurso hegemónico de la globalización lo constituyen las ideas de la competencia y el mercado como elemento articulador y regulador de la vida social” (Ordorika, 2006, pág. 34).

Estos cambios han impactado al conjunto de las instituciones del Estado, particularmente a las instituciones de educación superior “dada su aparente centralidad en la sociedad del conocimiento, eufemismo con el que se caracteriza a la sociedad contemporánea de la nueva economía y la globalización” (Ordorika, 2006, pág. 35).

En el marco del predominio de esa perspectiva economicista, se han instalado iniciativas para la rendición de cuentas en todos los ámbitos de la sociedad y por supuesto en la educación superior; lo público se ha puesto en cuestión y el peso de las relaciones de mercado se ha incrementado (Ordorika, 2006). Así, se argumenta que:

La crisis de ‘lo público’ en el ámbito educativo se ha expresado en los cuestionamientos permanentes acerca de la eficiencia, falta de equidad y baja calidad de los grandes sistemas escolares (Díaz Barriga, 1998). Las críticas al estado de la educación y el reclamo de rendición de cuentas han hecho de la evaluación y la certificación elementos centrales de las políticas públicas en materia educativa en todo el orbe. La diversificación y diseminación de los planteamientos de evaluación académica e institucional responde tanto a una dinámica impulsada desde organismos internacionales -la UNESCO y el Banco Mundial entre otros-, como a la adopción del discurso y la práctica de la evaluación y la rendición de cuentas, por parte de los estados nacionales y los administradores educativos a nivel local (Coraggio y Torres, 1997; Díaz Barriga, 1998).

Las universidades de todo el orbe han sido objeto de transformaciones profundas en las dos últimas décadas del siglo XX. Las instituciones de educación superior y la naturaleza del trabajo que en ellas se realiza han sufrido cambios que no tienen precedente en la historia de las universidades (Slaughter y Leslie, 1997). (Ordorika, 2006, págs. 36-37)

De esta manera, la universidad entendida como proyecto cultural e institución productora de bienes públicos paso a un plano secundario o discursivo y ha sido sustituida por una noción en la cual se enfatiza el vínculo entre educación superior y mercados, que promueve la idea de una universidad

empresarial, una universidad de excelencia y que atraviesa un proceso creciente de privatización de la oferta educativa y del financiamiento (Ordorika, 2006, pág. 37). Evidentemente la universidad como productora de bienes se ha transformado en una institución concebida como una universidad en la cual deberían primar la excelencia y la eficacia.

Por otra parte, Ordorika señala que analizando el conjunto mundial de universidades como un entramado global es posible concebir la educación superior como un campo a nivel mundial, en el cual el modelo de universidad de investigación norteamericana se encuentra en una posición dominante (2006, pág. 38). Este campo global de universidades es jerárquico, cambiante y en disputa permanente.

En este campo las instituciones y las naciones están ya posicionadas en el contexto global y/o nacional. Al mismo tiempo estas instituciones y naciones adoptan estrategias de posicionamiento (Bourdieu y Johnson, 1993:35) para alcanzar nuevas ubicaciones en el campo.

Las universidades de investigación pueden, en cierta medida, modificar su posición a partir de sus propios esfuerzos e iniciativas. En cada país, las estrategias de posicionamiento pueden ser múltiples. Están determinadas, sin embargo, por la misma base de recursos, así como por la historia, tradiciones y condiciones nacionales. (Ordorika, 2006, pág. 38)

Asimismo, las comunicaciones globales entre las instituciones de educación superior (una red de páginas web interconectadas, transferencia de datos que circulan globalmente en las instituciones educativas que forman parte de las prácticas cotidianas) y la movilidad global de las personas han creado las condiciones para la emergencia de un mercado global en la educación superior (Ordorika, 2006, pág. 39). La contribución de la investigación universitaria boliviana es mínima en este campo global y por tanto tiene una posición subordinada y periférica, que intenta emular los estándares internacionales.

Ese mercado global está conformado por dos niveles. Por una parte, un conjunto de universidades globales de investigación, principalmente las universidades anglosajonas y, por otro lado, un grupo más amplio de instituciones con menos estatus, que se comparan a través de criterios de desempeño en investigación (Ordorika, 2006, pág. 39). En este mercado existe un predominio de las universidades globales, pues las medidas de comparación entre las instituciones:

[R]eproducen y fortalecen el patrón de dominación existente pues favorecen a las naciones ricas y avanzadas que tienen capacidad de invertir en infraestructura para la investigación en ciencias básicas. Favorece también las ventajas de los países de

habla inglesa porque el inglés es la lengua global de la investigación. También desdeña criterios y roles universitarios que son fundamentales en los sistemas de educación superior de países fuera de la órbita angloamericana, tales como la contribución de las universidades públicas de investigación a la cultura nacional, la democratización o las prácticas de gobierno nacional, así como la solución de problemas y necesidades sociales y el compromiso con la cobertura de masas en la educación superior. (Ordorika, 2006, pág. 40)

Fundamentalmente, existe un predominio de la educación superior norteamericana que se expresa: “[I]deológicamente en el carácter normativo que asume la idealización del modelo norteamericano de universidad de investigación y el altamente estratificado y competitivo sistema público/privado de educación superior que combina un alto nivel de cobertura con una concentración extrema de riqueza, autoridad académica, recursos académicos y materiales y estatus social, en las universidades líderes” (Ordorika, 2006, págs. 40-41).

En este contexto, Ordorika señala que las universidades de la periferia, como las latinoamericanas:

[H]an mantenido tradiciones diferenciadas y han jugado papeles centrales en el desarrollo de sus naciones, han entrado en un proceso de conformación y homogeneización conflictiva en torno al modelo hegemónico global. [...] La legitimidad y arraigo de las instituciones nacionales en los países periféricos se ve erosionada a partir de una comparación injusta e injustificada. El carácter distintivo de los sistemas nacionales se pierde y se da lugar a sistemas universitarios desarraigados, de baja escala en los estándares internacionales y con poco impacto en las realidades nacionales a las que deberían de responder. (2006, págs. 43-44)

De esta manera, la globalización en la educación superior ha impuesto un modelo dominante de universidad en el cual universidades de la periferia como la UMSS deberían alinearse a dicho modelo sin tener en cuenta su tradición institucional.

3.1.2. Sobre la globalización/internacionalización de la ciencia

Las universidades fueron las instituciones estratégicas de conocimiento en el siglo XX, que gozaron de cierto grado de autonomía para desarrollar su tarea fundamental que fue la producción de conocimiento. Este modelo institucional que fue desarrollado en las naciones más avanzadas fue replicado en todo el mundo. “La presencia de instituciones científicas de tipo occidental en el mundo en desarrollo ha sido ampliamente aceptada como una indicación de modernidad, resultado de un doble impulso: por un lado, fue un instrumento de los intereses de los países más avanzados y por el otro, fue un resultado de los intentos de las naciones subdesarrolladas de dominar el conocimiento que constituía la promesa de la modernidad” (Vessuri, 2003, pág. 10).

Históricamente, tres procesos produjeron la internacionalización de la ciencia: la circulación de personas, textos y objetos; el modo de producción de conocimiento; y el financiamiento de la investigación (Gingras, 2002) (Beigel, 2018, pág. 13). Asimismo, el proceso de globalización de la ciencia implica un conjunto de procesos como los siguientes:

1. Intensidad de la interconectividad, reflejada en el incremento de los movimientos de artefactos y dispositivos físicos, científicos, símbolos e información a través del espacio y el tiempo.
2. Velocidad de los flujos globales, con interacciones mucho más frecuentes, regulares y pautadas entre agentes independientes, nodos de actividad o sitios álgidos de producción de conocimiento.
3. Más cercanía de la tecnología con la mayor parte de la ciencia básica.
4. Papel central de las tecnologías de la información (TIC) (transversal a toda la ciencia y la tecnología).
5. Más importancia de la investigación privada y mayor proximidad entre las instituciones públicas y privadas. La ciencia está crecientemente amarrada al lucro privado.
6. Presión sobre los resultados de investigación del lado del usuario, con una marcada globalización de los negocios, el poder corporativo y las redes de producción globales.
7. Comercio global, mercados globales y cambios en la posición de los países en desarrollo en la globalización económica y en las nuevas relaciones Norte-Sur, que impactan el ámbito científico.
8. Patrones cambiantes del financiamiento de la ciencia, con una proliferación de organismos multinacionales y corporaciones transnacionales.
9. Creciente relevancia de los problemas ambientales globales en el escenario político, que abre un espacio complejo a las ciencias sociales. (Vessuri, 2014, pág. 167)

Esta definición nos da una referencia general de la globalización de la ciencia, sin embargo, nos interesa saber cómo se despliega este proceso en los países no centrales, así es que, en lo que respecta al conocimiento científico desde la perspectiva de los países llamados en desarrollo es más útil adoptar “un enfoque explicativo que incluya el reconocimiento de una tensión entre la homogeneización/estandarización, por un lado, y las necesidades nacionales por el otro, en relación con la estructura y la construcción de sistemas nacionales de conocimiento.” (Vessuri, 2003, pág. 11). ¿De qué forma la tensión (homogeneización-necesidades nacionales locales) se expresa en el ámbito de la evaluación de la investigación en la UMSS? En ese marco preguntarse ¿cuál será el papel de los países en desarrollo en este sistema académico de conocimiento? ¿Cómo

se produce esa articulación entre centro y periferia en la ciencia? Preguntas que Fernanda Beigel²², socióloga argentina, intenta responder a través de una entrada desde la circulación de conocimiento (2013) y los rankings internacionales (2018). El sistema de publicaciones fue: “[E]l medio más eficiente de ‘universalización’ de un estilo legítimo de producción, a medida que las revistas se convertían en el eje de rotación del sistema académico mundial” (Beigel, 2018, pág. 13).

Beigel a través del estudio de la circulación internacional del conocimiento analiza “[L]as nuevas tensiones que surgieron en las últimas dos décadas a partir de la estructura desigual de un sistema académico mundial configurado sobre la base de la ‘universalización’ de la bibliometría como herramienta de evaluación, la supremacía del inglés y la concentración del capital académico en determinados polos” (2013, pág. 110). El punto de partida es que, si bien en cierta medida desde las comunidades científicas periféricas se han cuestionado los modelos dominantes de conocimientos, todavía está extendida la idea que romper la dependencia académica implica una ruptura con el conocimiento occidental.

Durante las últimas dos décadas, y desde distintos espacios, se ha puesto en discusión este modelo analítico sobre la ciencia en la periferia. Se ha reflexionado mucho sobre la íntima convicción de que el conocimiento creado en Estados Unidos, Francia o el Reino Unido es ‘original’ (puesto que habría surgido en campos de producción de conocimiento ‘puros’, no expuestos a interferencias externas) y ha mermado la inclinación a medirnos a través de los estándares consagrados por esos modelos. Sin embargo, todavía reina una creencia muy extendida, inclusive visible en algunas críticas a la colonialidad del saber, por la cual se supone que la dependencia académica implica heteronomía completa en un lado y autonomía total en el otro, una situación de la que solo se saldría a través de la desconexión con el pensamiento occidental. (Beigel, 2013, pág. 111)

Sin embargo, esta última empuja a pensar que existió una aculturación de las comunidades científicas periféricas y que han sido solamente consumidores pasivos de modelos extranjeros. Lo cual según Beigel (2013) no se condice con el desarrollo intelectual del campo periférico científico-universitario latinoamericano. Más bien lo que pretende es ver la construcción de la dominación de los “centros de excelencia” a partir de la universalización del sistema de

²² Fernanda Beigel es directora del Centro de Estudios de la Circulación del Conocimiento Científico (CECIC) de la Universidad Nacional de Cuyo (Argentina) que se ha concentrado en investigar la circulación internacional del conocimiento producido en la periferia, ha realizado estudios comparativos sobre el rendimiento editorial y las asimetrías de género, las culturas institucionales y la evaluación de la investigación y la ciencia abierta. Durante 2020 y 2021 ha sido presidenta del Comité Consultivo de Ciencia Abierta de la UNESCO y asesora experta del Foro Latinoamericano de Evaluación de la Investigación (FOLEC).

publicaciones. En fin, su objetivo es analizar: “[L]as tensiones que surgen a partir de las jerarquías que establece la estructura desigual de un sistema académico mundial que se ha configurado en las últimas décadas sobre la base de la ‘universalización’ de la bibliometría como herramienta de evaluación de la ciencia, la mercantilización del conocimiento científico y la concentración del capital académico en determinados polos” (Beigel, 2013, pág. 112). Asimismo, estas herramientas de medición de la investigación científica han establecido un concepto dominante de ciencia:

Pero lo cierto es que el ISI, sus índices y el factor de impacto terminaron por imponer una idea de ciencia *mainstream* vinculada a aquellos artículos publicados en revistas incluidas en el SCI y, por oposición, una idea de ciencia *periférica*, en la que se incluye todo lo que estaba fuera de esta base de datos. Lo local y lo internacional, características inseparables de la producción científica, se volvieron divisibles en términos del proceso de reconocimiento académico: los científicos periféricos terminaron circunscritos a la circulación local, mientras que los académicos de las universidades centrales acumularon capital científico “internacional” (Beigel, 2018, pág. 14)

De esta manera, se ha impuesto una estandarización mundial en lo que respecta a la producción y circulación del conocimiento científico.

Los índices bibliométricos dominantes han logrado estandarizar los criterios de las revistas científicas en todo el orbe:

[Índice bibliométrico Thomson Reuters (ISI-Web of Science) que ha ido “universalizando” sus criterios de inclusión de publicaciones hasta incidir en la unificación del formato de las revistas científicas en las metrópolis académicas y, luego, en las bases de datos que surgieron en distintas partes del mundo desde la década de 1990. Las evaluaciones de publicaciones científicas, la acreditación universitaria y la promoción de investigadores de comunidades periféricas se realizan actualmente sobre la base de esos criterios. (Beigel, 2013, pág. 115)

Como se señala al final, esos criterios se han expandido al ámbito académico de los sectores periféricos para calificar el desempeño académico de las instituciones y de su personal académico. Estos instrumentos de medición de la ciencia han consolidado a nivel global un concepto de ciencia *mainstream* pues “las publicaciones pasaron a ser el eje principal de la evaluación institucional e individual también en la periferia” (Beigel, 2018, pág. 15) ¿Cómo esta forma de ciencia dominante a través de su herramienta las publicaciones, ha impactado en procesos de evaluación de la investigación en la UMSS o es que no la impacta? ¿Cuáles son los indicios en el ámbito de la evaluación de la investigación en la UMSS que nos permitirían mostrar alguna influencia de la ciencia dominante global?

Siendo que estas bases de datos mainstream están dominadas en su contenido por publicaciones de Estados Unidos²³ (Beigel, 2013), esta situación ha provocado que los académicos e instituciones de la periferia para lograr una inserción a nivel internacional, se acomoden a esos criterios dominantes produciendo tensiones como la que expresa la frase “publicar globalmente y perecer localmente versus perecer globalmente y publicar localmente” o para el caso de las ciencias sociales:

[S]e observa el crecimiento de las referencias extranjeras en las revistas de ciencias sociales que se encuentran dentro de los sistemas mainstream. En este sentido, juegan un rol determinante los estándares que imponen las evaluaciones de pares, exigiendo autores que deben obligatoriamente ser citados, mediante el uso de los instrumentos que miden el “impacto” de autores/revistas para aceptar o rechazar un paper. (Beigel, 2013, pág. 119)

De esta manera, estos dispositivos dominantes para medir la actividad científica que son adoptadas por las agencias evaluadoras, empujan a los científicos de las periferias a publicar en las revistas más leídas y citadas. “El nivel de citación de artículos producidos en América Latina respecto de otras regiones muestra el peso creciente que han tenido en la última década las referencias norteamericanas y europeas en la cumbre del sistema de publicaciones tipo ISI.”²⁴ (Beigel, 2013, pág. 120)

El sistema de indexación de publicaciones académicas se ha construido con base en procesos de mercantilización y especialización:

El primero está relacionado con la alianza entre los sistemas bibliométricos y el campo editorial especializado. [...] El segundo es observable en la reciente complejización de los índices bibliométricos: la ‘tasa de rebote’ de las revistas y la jerarquización del sistema de citación, por el cual una cita en una revista con un ranking alto de citación vale mucho más que una cita en una revista de poco impacto. Así, la evaluación de la “calidad” del conocimiento científico va quedando presa de una forma de consagración reñida con la “excelencia”. La universalización de estos criterios se manifiesta con fuerza en las regiones periféricas, [...] (Beigel, 2013, págs. 120-121)

²³ Para el año 2008, los artículos científicos publicados en Science Citation Index Expanded arrojaban los siguientes datos: Estados Unidos 272.879 artículos publicados, China 104.968, Alemania 76.368, Japón 74.618, Reino Unido 71.302 y Francia 57.133. Muy por debajo se encontraba la región de América Latina con los siguientes datos: Brasil 26.482, México 8.262 y Argentina 6.197 (Beigel, 2013, pág. 117)

²⁴ Para el año 2005, América Latina cita a autores fundamentalmente norteamericanos (56,2%) y europeos (32,1%), según las 200 revistas científicas más citadas del SSCI (Beigel, 2013, pág. 120)

De esta manera, estos sistemas bibliométricos se convierten en instrumentos importantes que consagran una estructura internacional de recursos y capacidades de investigación desigual.

Asimismo, los rankings internacionales se nutren de estas bases de datos para construir sus escalas que contribuyen a consolidar el prestigio de ciertas instituciones de educación superior y que fomentan una jerarquía determinada entre las universidades en el mundo:

Rankings como THE, ARWU-Shanghai, Webometrics, THE-QS o SciMago IR [...] se convirtieron progresivamente en una fuente directa para reforzar el prestigio de un pequeño grupo de universidades, de las principales revistas y las editoriales oligopólicas. [...] [E]stán orientados por la competitividad global en lugar de observar realmente la performance en investigación. [...] [L]a idea de ranking, en sí misma, sirve más como un instrumento para la mercantilización que como una herramienta para las políticas científicas. Detrás de los rankings universitarios hay una noción de jerarquía descendente que se construye sobre la base de modelos de universidades muy concretas, como Harvard, Stanford o Cambridge, sin contemplar diversos estilos institucionales, culturas científicas y, mucho menos, el impacto social. (Beigel, 2018, págs. 17-18)

Entonces los índices y los rankings internacionales contribuyen decisivamente a la construcción de una determinada globalización/internacionalización de la ciencia que produce en el caso de los campos científicos locales de la periferia, en particular en América Latina, una tensión entre fuerzas exógenas y endógenas. “Entre las primeras, la globalización académica estimuló el auge de la indexación y los indicadores bibliométricos. [...] Entre las fuerzas endógenas, la larga tradición de autonomía universitaria actúa como un factor determinante en la refracción de estas tendencias mundiales” (Beigel, 2018, págs. 20-21). ¿En el ámbito de la evaluación de la investigación en la UMSS, cómo se manifiesta esta tensión entre fuerzas exógenas y endógenas?

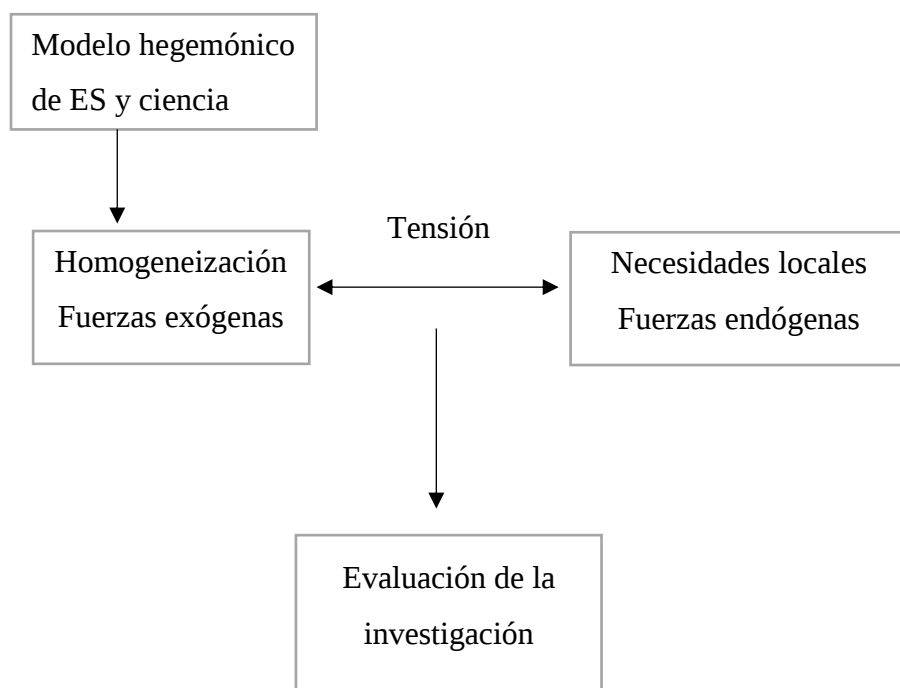
La propuesta de análisis de Beigel hace énfasis en los índices de publicaciones y rankings de instituciones como las formas predominantes de la ciencia mainstream y cómo los campos científicos locales de la periferia se están articulando a esa lógica dominante. Sin embargo, su análisis se refiere a aquellos campos científicos periféricos latinoamericanos más desarrollados, por ejemplo, Argentina, Chile, México, entre otros, y no a otros campos científicos periféricos más pequeños y aún más periféricos y menos conectados con las tendencias mundiales como es el caso del campo universitario científico boliviano, que hemos designado “en construcción” (cf. infra). Sin embargo, su análisis sirve de referencia para pensar la ciencia local y más específicamente la evaluación local en el marco de la ciencia y evaluación mundial.

3.1.3. Síntesis sobre globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia

La globalización/internacionalización intenta imponer un modelo hegemónico que pretende homogeneizar la educación superior y la ciencia, por otra parte, existen fuerzas endógenas que forman parte de las tradiciones institucionales regionales que mantienen las especificidades de las instituciones de educación superior. Esto provoca una tensión entre fuerzas exógenas (homogeneizadoras) y fuerzas endógenas (necesidades locales) que se despliega en los procesos e instrumentos de evaluación de la investigación. La siguiente figura muestra lo anterior.

Figura 2

Síntesis sobre globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia



Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, es necesario matizar este esquema con la reflexión de Sassen que intenta articular dos polos que por lo general se los concibe como opuestos: lo global y lo nacional, que se podrían traducir en los términos que utilizamos: fuerzas exógenas y fuerzas endógenas. Para esta autora existen procesos localizados en entornos nacionales, pero que forman parte de procesos globales.

Entre estos procesos, incluyo redes transfronterizas de activistas involucrados en luchas específicas localizadas con una agenda global explícita o implícita, como es el caso de muchas organizaciones de derechos humanos y ambientales. E incluyo aspectos particulares del trabajo de los estados, por ejemplo, ciertas políticas

monetarias y fiscales críticas para la constitución de los mercados globales deben implementarse en un número creciente de países, a menudo con una enorme presión del FMI y el gobierno de los Estados Unidos. También incluyo el uso de instrumentos internacionales, ya sean derechos humanos o instrumentos vinculados a la OMC, en los tribunales nacionales. Finalmente, incluyo formas no cosmopolitas de políticas e imaginarios globales que permanecen profundamente apegados o enfocados en problemas y luchas localizadas, pero que son, sin saberlo o no, parte de redes laterales globales que contienen muchos otros esfuerzos localizados. (Sassen, 2003, pág. 2)

Por tanto, trata de superar la dicotomía entre ambos elementos, estableciendo que lo global está inscrito en lo nacional o en lo local. Para el presente caso que las fuerzas externas o la homogeneización se expresan en lo endógeno. Para esto plantea “[U]n enfoque en prácticas y condiciones escaladas localmente articuladas con dinámicas globales, y un enfoque en la multiplicación de conexiones transfronterizas entre varias localidades alimentadas por la recurrencia de ciertas condiciones en las localidades” (Sassen, 2003, pág. 3). Es decir, existen prácticas locales como la evaluación de la investigación en la UMSS que estarían articuladas o influidas en cierta medida por procesos globales de evaluación de la ciencia que se desarrollan en otras universidades del mundo.

Hay una asociación entre lo global y nacional y no necesariamente son dos elementos opuestos y separados. Sassen señala al respecto:

Las estructuras específicas de lo que hemos representado como lo global se encuentran en lo profundo de las instituciones y territorios estatales. A su vez, lo que hemos representado (y en cierta medida reificado) como la escala de lo nacional contiene una simultaneidad de relaciones de poder, algunas pertenecientes a lo nacional y otras a lo global. (2003, págs. 9-10)

Es decir, lo global en lo nacional y lo nacional en lo global. Para el presente caso los aspectos globales de la evaluación de la investigación pueden expresarse en ciertas prácticas de evaluación de la investigación en la UMSS.

Orientando su reflexión hacia la relación entre lo local y lo global, Sassen señala: “[M]i esfuerzo aquí es recuperar un tipo particular de contexto multiescalar, uno caracterizado por transacciones directas locales-globales o por una multiplicación de transacciones locales como parte de redes globales” (2003, pág. 11). Esta idea puede ser pertinente para pensar la relación local global en el ámbito de la UMSS, pues esta establece transacciones directas con espacios o redes globales, por

ejemplo, la cooperación internacional y a un nivel más micro los docentes investigadores son parte de redes globales de investigación, instancias que no necesariamente pasan por una escala nacional.

Es posible desarrollar actividades en un ámbito local, pero ser parte de redes globales. Sassen indica que:

Vemos aquí la potencial transformación de actores confinados a roles domésticos, en actores en redes globales sin tener que abandonar su trabajo y roles en sus comunidades. Al ser experimentados como puramente domésticos y locales, estos entornos 'domésticos' se transforman en microambientes ubicados en circuitos globales. No tienen que volverse cosmopolitas en este proceso, bien pueden seguir siendo domésticos y particularistas en su orientación y seguir comprometidos con sus hogares y las luchas de la comunidad local. Y, sin embargo, están participando en la política global emergente. (2003, pág. 13)

En el caso de los investigadores de la UMSS pueden mantener sus roles “domésticos” en la universidad, seguir siendo docentes e investigadores en la misma, participar de los procesos internos de evaluación, pero pertenecer a redes globales, o ser parte de circuitos globales de investigación. Seguir siendo local, pero participando en lo global.

3.2. De la teoría de los campos a un campo científico en construcción

El carácter complejo de la universidad requiere de una perspectiva relacional que supere abordajes exclusivamente internista o externista o enfocados en los actores o en las estructuras. Un análisis interno señalaría que los problemas de las universidades son generados por las mismas instituciones educativas, por otra parte, un análisis externista explicaría a la universidad a partir de las condiciones sociales en las que se desarrolla. La perspectiva de la teoría de los campos permite situar la evaluación de la investigación en una red de relaciones entre diferentes agentes que pugnan por establecer reglas legítimas al interior del espacio universitario (Mora, 2013, págs. 66-67).

Teniendo en cuenta lo señalado, esta sección se encuentra dividida en cuatro acápites que tratan de dar cuenta de nuestro acercamiento teórico a la evaluación de la investigación. El orden de la exposición sigue una ruta que va de lo general a lo particular. Empezamos por explicar de forma general la teoría de los campos. Después, explicamos las características de los conceptos de campo

científico y campo universitario. Finalmente, intentamos bosquejar a partir de dichas consideraciones conceptuales lo que sería un campo universitario-científico en construcción.

3.2.1. La teoría de los campos

Bourdieu muestra cómo el proceso de modernización de las sociedades condujo a la creación de espacios sociales autónomos (campos) que responden a reglas de funcionamiento que son específicas a ese campo. Sin embargo, debajo de las variaciones que distinguen cada campo y de sus reglas específicas de funcionamiento, es posible ver las invariantes que las forman y las estructuran. Cada campo produce bienes específicos y en todos los campos los actores están envueltos en luchas por la definición de estructuras simbólicas legítimas en el campo (Mangez & Hilgers, 2012, págs. 190-191).

El mundo social es un espacio relacional, en ese marco la noción de campo se usa para referirse a este espacio y también para designar con esa categoría distintos sub-espacios. Al respecto, Bourdieu señala que:

En un primer momento, la sociología se presenta como una topología social. Se puede representar así al mundo social en forma de espacio (de varias dimensiones) construido sobre la base de principios de diferenciación o distribución constituidos por el conjunto de las propiedades que actúan en el universo social en cuestión, es decir, las propiedades capaces de conferir a quien las posea con fuerza, poder, en ese universo. **Los agentes y grupos de agentes se definen entonces por sus posiciones relativas en ese espacio.** Cada uno de ellos está acantonado en una posición o una clase precisa de posiciones vecinas (es decir, en una región determinada del espacio) y, aun cuando fuera posible hacerlo mentalmente, no se pueden ocupar en la realidad dos regiones opuestas del espacio. En la medida en que las propiedades retenidas para construir ese espacio son propiedades actuantes, también podemos describirlo **como un campo de fuerzas, es decir, como un conjunto de relaciones de fuerzas objetivas** que se imponen a todos los que entran en ese campo y que son irreducibles a las intenciones de los agentes individuales o incluso a las interacciones directas entre los agentes (1990, págs. 281-282)

Entonces, se pueden distinguir diferentes espacios sociales como ser campo científico, campo literario, campo político, entre otros, pero es necesario indicar que estos campos no son espacios físicos sino espacios conformados por las relaciones que se establecen entre sus miembros. Hay varios campos dentro del mundo social y cada uno es un espacio relacional dedicado a un tipo específico de actividad. Un campo es un espacio relativamente autónomo de actividad que

responde a las reglas de funcionamiento que son específicas, las cuales definen las relaciones entre los agentes.

En cada campo se desarrolla una lucha por imponer una definición del reconocimiento legítimo, en la cual la victoria la logra el que monopoliza el control de la definición de las formas de legitimidad prevalecientes en el campo. Más que todo se produce una lucha entre agentes portadores de diferentes legitimidades.

La autonomía de los campos es relativa, pues están sujetos a dos principios de jerarquización: un principio externo de jerarquización que aplica al campo la jerarquización prevaleciente en el **campo del poder** y un principio interno o autónomo que jerarquiza de acuerdo con los valores específicos del campo. El campo del poder es un espacio de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones que tienen en común la posesión de capital necesario para ocupar posiciones dominantes en los diferentes campos. El campo de poder es una especie de metacampo que regula las luchas por el poder en los demás campos. Está situado en el polo dominante de la estructura social donde las fracciones dominantes de la estructura social (las elites) compiten entre ellas (Mangez & Hilgers, 2012, pág. 191). Dentro del campo de poder, dos fracciones compiten: una económica y otra cultural. La económica es la fracción dominante de la clase dominante, mientras que la cultural es la fracción dominada de la clase dominante. De esta forma el campo del poder está estructurado por la oposición entre capital cultural dominado y capital económico dominante (Hilgers & Mangez, 2014, pág. 8).

La teoría de los campos nos permite comprender un espacio social específico, en el cual los instrumentos de evaluación de la investigación fueron diseñados, aplicados, utilizados y que producen una configuración específica de relaciones entre determinados agentes que utilizan estos instrumentos para consolidar su legitimidad en este campo. A partir de lo señalado más arriba nos podríamos preguntar: ¿Cuál fue la estructura de relaciones de fuerza en torno a la evaluación de la investigación en la UMSS? ¿Cuáles son las lógicas que se despliegan en esta lucha en torno a la evaluación de la investigación? ¿Cómo se expresa la tensión autonomía – heteronomía en la evaluación de la investigación en la UMSS? Se podría señalar que la heteronomía es la influencia de lógicas económicas y políticas externas al campo universitario-científico o lo que llamamos la

racionalidad neoliberal (cf. supra 3.1.). A continuación, se explica uno de estos campos específicos: el científico.

3.2.2. El campo científico

En lo que respecta al campo científico, Bourdieu señala que: “El universo ‘puro’ de la ciencia más ‘pura’ es un campo social como otro, con sus relaciones de fuerza, sus monopolios, sus luchas y sus estrategias, sus intereses y sus ganancias, pero donde todas estas invariancias revisten formas específicas” (1994, pág. 131). Entonces, el campo científico es un:

[S]istema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o, si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia. (Bourdieu, 1994, pág. 131)

Es decir que un análisis del campo científico está indisolublemente ligado a la articulación entre lo científico y lo social: “Un análisis que tratara de aislar una dimensión puramente ‘política’ en los conflictos por la dominación en el campo científico sería tan radicalmente falso como su contraparte, más frecuente, el análisis que no considera sino las determinaciones ‘puras’ y puramente intelectuales de los conflictos científicos” (Bourdieu, 1994, pág. 133).

En este espacio social particular se desarrolla una lucha por la autoridad científica entre los integrantes del campo científico, los cuales son los que tienen la capacidad para otorgar prestigio, reputación, etc. a los productos que se generan en este espacio, en este caso, los productos son las verdades científicas:

[D]entro de un campo científico fuertemente autónomo, un productor particular no puede esperar el reconocimiento del valor de sus productos (‘reputación’, ‘prestigio’, ‘autoridad’, ‘competencia’, etc.) sino de los otros productores, quienes, siendo también sus competidores, son los menos proclives a darle la razón sin discusión ni examen. En principio, y, de hecho: sólo los sabios comprometidos en el juego tienen los medios para apropiarse simbólicamente de la obra científica y para evaluar sus méritos. Y también de derecho: quién apela a una autoridad exterior al campo sólo se atrae el descrédito. (Bourdieu, 1994, págs. 135-136)

Entonces son los mismos miembros del campo los que disputan y se otorgan reconocimiento entre ellos.

En esta lucha también se define la imposición de una determinada forma de hacer ciencia, aquella que es impuesta por los dominantes. Bourdieu argumenta que:

En la lucha en la cual cada uno de los agentes debe comprometerse para imponer el valor de sus productos y de su propia autoridad como productor legítimo está siempre presente el desafío de imponer la definición de la ciencia (i.e. la delimitación del campo de los problemas, las metodologías y las teorías que pueden considerarse científicas) más conveniente para sus intereses específicos, es decir, la más adecuada para permitirle ocupar con toda legitimidad la posición dominante, asegurando la posición más alta en la jerarquía de los valores científicos, de las capacidades científicas que el agente detenta a título personal o institucional (1994, pág. 136)

En ese marco, no existiría una definición única o neutra de lo que es ciencia, conocimiento o investigación sino más bien una definición dominante de la ciencia.

Los dominantes del campo científico despliegan una serie de estrategias con el fin de conservar el orden científico establecido y los dominados (o recién llegados) despliegan estrategias para subvertir ese orden. Bourdieu señala que:

En la lucha que los opone, los dominantes y los pretendientes, es decir los recién llegados, como dicen los economistas, recurren a estrategias antagónicas, profundamente opuestas en su lógica y en su principio: los intereses (en el doble sentido) que los animan y los medios a los que pueden recurrir para satisfacerlos dependen en efecto muy estrechamente de su posición en el campo, es decir de su capital científico y del poder que él les da sobre el campo de producción y de circulación científica y sobre los beneficios que produce. Los dominantes adoptan estrategias de conservación tendientes a perpetuar el orden científico establecido del cual son parte interesada. Este orden no se reduce, como se cree comúnmente, a la ciencia oficial, conjunto de recursos científicos heredados del pasado, que existen en estado objetivado, bajo la forma de instrumentos, de obras, de instituciones, etc., y en estado incorporado, bajo la forma de habitus científicos, sistemas de esquemas generadores de percepción, de apreciación y de acción [...] Engloba también el conjunto de instituciones encargadas de asegurar la producción y circulación de los bienes científicos al mismo tiempo que la reproducción y la circulación de los productores (o de los reproductores) y de los consumidores de esos bienes, es decir centralmente el sistema de enseñanza, [...] (1994, págs. 144-145)

Entonces el orden científico comprende tanto a la ciencia oficial como al sistema educativo que produce y reproduce ese conocimiento.

En un campo científico que es débilmente autónomo, ¿quiénes tienen la capacidad para otorgar prestigio, reputación o en el caso de la evaluación de la investigación **acreditar en la UMSS**? Es

decir, asumir la tarea legítima de valorar la investigación al interior de la universidad, en ese sentido, es necesario hablar de un campo universitario.

3.2.3. El campo universitario

Para pensar la universidad desde la perspectiva de la teoría de los campos es necesario definir un objeto de lucha al interior de este. En palabras de Casillas:

Si concebimos una sociología de la universidad desde la teoría de los campos nos obligamos a definir un objeto de lucha que permita reconstruir una estructura y la dinámica de sus agentes. [...] Aquí se sostiene que el objeto que constituye el conflicto principal que opone a los profesores de la universidad es un conflicto por la definición del sentido del trabajo académico, por la definición de los criterios del prestigio y del mérito académico, por el establecimiento de parámetros que definen las jerarquías y las posiciones de liderazgo intelectual. (2002, pág. 141)

Asimismo, el campo universitario es entendido como un juego de relaciones objetivas entre varias posiciones, un lugar de pugnas constantes en el cual el poder académico y el prestigio intelectual son los elementos de disputa (Mora, 2013, pág. 71).

La universidad como construcción histórica funciona como una estructura objetiva de relaciones en torno a la creación, reproducción y difusión de los conocimientos (Casillas, 2002, pág. 142).

Entonces el campo universitario es:

[U]n espacio donde se efectúa el juego de la producción y difusión de conocimientos especializados, porque hay participantes que conocemos como profesores y estudiantes que no sólo están dispuestos a jugar ese juego, sino que además creen en sus sistemas de inversiones y recompensas y que reconocen que para poder desempeñarse en las distintas posiciones se debe estar dotado de un conjunto de disposiciones que los posibilitan para su parte del juego y luchar por los compromisos y apuestas que está en cuestión. (Casillas, 2002, pág. 142)

Con respecto al campo universitario mexicano Casillas señala que existen dos polos: “[E]l científico y el profesional, que representan dos maneras opuestas de pensar los objetivos, funciones y sistemas de mérito en la universidad. Se piensa que estos dos polos sostienen una relación donde en ocasiones uno de ellos resulta predominante y el otro queda subordinado, lo que no necesariamente implica su desaparición” (2002, págs. 144-145).

Desde esta perspectiva: “El campo universitario se distingue de otros campos por el tipo de capital que involucra: es el espacio donde se valora por excelencia el capital cultural” (Casillas, 2002, pág. 145). Pero en este campo existen otros tipos de capital como el capital social:

[L]igado a la pertenencia a las corporaciones universitarias, y el capital simbólico que deriva del reconocimiento de las jerarquías, el prestigio, la legitimidad y la autoridad académicas. El capital social está ligado al círculo de relaciones estables -institucionalizadas y prácticas- que caracterizan la vida colegiada y el trabajo en las facultades; es un capital de relaciones mundanas, de honorabilidad y de respetabilidad, que otorga beneficios por pertenecer a una institución prestigiosa como es la universidad. (Casillas, 2002, pág. 146)

Por tanto, el campo universitario es un espacio en el cual están presentes diversos tipos de capital, pero en el cual uno es el predominante.

Teniendo en cuenta lo señalado, ¿es posible aplicar la teoría del campo al espacio universitario latinoamericano? Mora responde que:

No se puede desconocer que la universidad constituye un espacio donde entra en juego: la producción y difusión de conocimiento, actores (académicos, estudiantes) dispuestos a jugar el juego y que reafirman sus creencias en los sistemas de recompensas y reconocimientos en tanto base de posiciones y disposiciones para el desenvolvimiento, criterios de inclusión/exclusión que dinamizan la disputa respecto de lo que debe operar en el campo (por ejemplo: ciencia/profesión, investigación/docencia, autonomía/heteronomía). La transformación de la universidad puede ser definida ella misma como el resultado de las luchas en el campo universitario, en tanto se busca zanjar el capital específico y su apropiación. Además, es posible visualizar intereses comunes entre los actores y la complicidad básica que involucra aceptar las reglas del juego, las que son delimitadas en torno a “lo académico” en tanto locus de investigación, formación y difusión de cultura y conocimiento especializado. (2013, pág. 74)

Es decir, existen los elementos suficientes para pensar ese espacio social en términos de campo.

Asimismo, Mora señala que el sistema universitario es complejo, por una parte, porque en él convergen diversos actores-instituciones (gobierno universitario, empresa privada, Estado, gobierno local, entre otros), y por otra porque en el interior de este sistema podemos encontrar otra variedad de actores: actores que gobiernan (rectores, directores generales, decanos, etc.), administrativos, académicos (docentes tiempo completo con contrato de planta, tiempo parcial con contrato de planta, part-time o freelance) y trabajadores (auxiliares, jardineros, etcétera). Esta situación nos obligaría a preguntarnos qué está dentro y qué está fuera del campo universitario, para saber cuáles actores son parte del campo (Mora, 2013, pág. 76).

Esta complejidad podría ser abordada desde los niveles de análisis macro y micro. Desde un enfoque macro el campo universitario podría considerar actores a las universidades públicas y

privadas que luchan por el capital simbólico y económico, analizar cómo participan en este juego las facultades, disciplinas y académicos y el rol de la empresa privada y el gobierno (Mora, 2013, pág. 77). Así también, Ordorika indica que es posible concebir la educación superior como un campo a nivel mundial, en el cual el modelo de universidad de investigación norteamericana se encuentra en una posición dominante (Ordorika, 2006, pág. 38). En el nivel micro,

[E]s posible situar el análisis en el “campo universitario” como referido a una universidad particular, o a un subcampo-dimensión. Aquí se podría mencionar: a) el “campo académico” -posible lucha por el capital académico-, pudiendo definir el peso relativo que juegan otros tipos de capital -como el “capital social y cultural heredados”, el “capital docente”, el “capital investigador o científico”, el “capital de prestigio” (dado por la participación en sociedades y comités), el “capital de visibilidad” (dado por la extensión y notoriedad pública)- para establecer criterios de inclusión/exclusión y jerarquización, o de otro modo, configurando otros campos -como por ejemplo, el campo docente para las universidades que no enfatizan la investigación-; b) el “campo profesional” -posible lucha por el capital económico- donde intervienen sindicatos, sociedades, trabajadores y gobierno universitario. (Mora, 2013, pág. 77)

Entonces la complejidad del sistema universitario permite estudiarlo desde diferentes niveles y dimensiones. En la presente investigación, se asume el nivel micro porque interesa el campo universitario como referido a una dimensión en una universidad en particular (UMSS): la evaluación de la investigación.

En el caso de la universidad boliviana, el polo profesional predomina en la estructura histórica particular de la universidad, donde el polo científico tiene una posición subordinada. En ese sentido, se considera un campo universitario científico en construcción (cf. infra), pues el polo científico en el ámbito universitario boliviano está subordinado.

La evaluación de la investigación es parte del sistema universitario (del campo universitario diríamos) y en su ámbito interactúan investigadores, funcionarios universitarios y la cooperación internacional. La evaluación de la investigación en la UMSS es una dimensión o aspecto de ese campo en construcción de lo universitario-científico.

3.2.4. Hacia un campo universitario-científico en construcción

A partir de las consideraciones de los anteriores acápites quisiera plantear la idea de un “campo universitario-científico en construcción” como un concepto bisagra entre campo universitario y

campo científico, así como un concepto que intenta reflejar un campo que si bien tiene varias de las características de estos campos todavía no está configurado como un campo autónomo.

Por una parte, el campo universitario entendido como un espacio de lucha por el poder académico y prestigio intelectual en el cual participan agentes que pueden ser desde las universidades, el Estado, la empresa privada hasta agentes internos universitarios como funcionarios (autoridades, administrativos), académicos (docentes, investigadores), estudiantes, entre otros. Agentes que ocupan posiciones en una estructura objetiva de relaciones entre posiciones que están fijadas por la posesión de capital cultural (capital específico predominante por excelencia del campo universitario). Aquella lucha se desarrolla con apego a ciertas reglas aceptadas por los agentes participantes en torno a la producción y difusión de conocimientos. Por otra parte, el campo científico igualmente comprendido como un espacio de disputa por el monopolio de la autoridad científica, por la capacidad de hablar e intervenir legítimamente en la materia de ciencia. En la cual los agentes que participan en este campo tienen la capacidad para otorgar prestigio y/o reputación a los productos de este campo, que son las verdades científicas. En este caso el capital predominante es el capital científico (conocimiento). El orden científico dominante de este espacio no solo es una determinada forma de hacer ciencia, sino también forma parte de dicho orden un sistema educativo que permite la producción y reproducción de ese conocimiento, es decir, el campo universitario. Es aquí donde se articulan los conceptos de campo científico y campo universitario. Es decir, el orden científico propio de un campo científico es producido y reproducido en el campo universitario, a pesar de que no siempre el capital científico es el predominante en este último.

Un campo universitario científico en construcción, como idea, sería un espacio que puede estar caracterizado por la presencia de diferentes agentes/actores (universidades, Estado, gobierno local, académicos, autoridades universitarias, administrativos, entre otros), asimismo, es un espacio de relaciones entre estos agentes/actores que disputan diversos tipos de capital (capital cultural, capital académico, capital científico, capital social, entre otros). También, puede ser un campo en el que puede existir dos polos: el profesional y el científico. El profesional donde predomina la idea de que la universidad tiene como tarea principal la enseñanza y la reproducción de grupos profesionales (abogados y médicos) y el científico donde se valoriza las actividades de investigación desarrolladas principalmente en las facultades de carácter científico (física,

matemáticas, biología, etc.) y disciplinarias (filosofía, sociología, etc.) (Casillas, 2002, págs. 144-145). Sin embargo, la característica primordial de la idea de campo universitario científico en construcción sería que es un espacio social en el cual los actores/agentes están intentando construir y/o establecer unas reglas del juego por la disputa de un capital que se aproxime al polo científico, es decir, estas reglas todavía no están establecidas ni consolidadas en este espacio social.

Entonces la idea de campo universitario científico en construcción es aquella que hace referencia a un espacio en el cual los agentes pueden pertenecer tanto a un campo universitario como a un campo científico, en el cual están presentes diferentes tipos de capital (académico, político, social, económico) que se disputan el predominio en el campo, pero que todavía no se ha conformado como un espacio fuertemente autónomo.

En ese marco, podríamos hipotetizar que la evaluación de la investigación en la UMSS es una dimensión de ese **campo universitario-científico en construcción**. La evaluación de la investigación formaría parte de dicho campo en construcción, pues, por una parte, existe un cierto conocimiento compartido sobre la evaluación de la investigación, la ciencia y el conocimiento; por otra parte, se despliegan ciertas prácticas compartidas para evaluar la investigación; y finalmente, hay un conjunto de agentes (autoridades de la DICyT y DUEA²⁵, profesores-investigadores) que participan en dichas prácticas.

Entonces, podríamos hipotetizar que, desde esta perspectiva, los conocimientos, prácticas, normativas sobre la evaluación de la investigación serían entendidos como recursos que promueven dichos agentes para lograr legitimar su posición, y también perfilan el tipo de investigación que se “debe” hacer en la universidad boliviana, es decir, la evaluación de la investigación ayuda a establecer el deber ser de la investigación, la autoridad científica.

Las formas de valorar la investigación y el conocimiento son indisociables de la evaluación de la investigación y se expresan en los discursos y herramientas en torno a ella y están presentes en los esquemas de percepción, valoración y acción de los agentes que participan en los procesos de evaluación de la investigación. Asimismo, hay que señalar que es en este espacio social (campo

²⁵ Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) y Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA)

universitario científico en construcción) donde se despliegan los instrumentos de evaluación de la investigación.

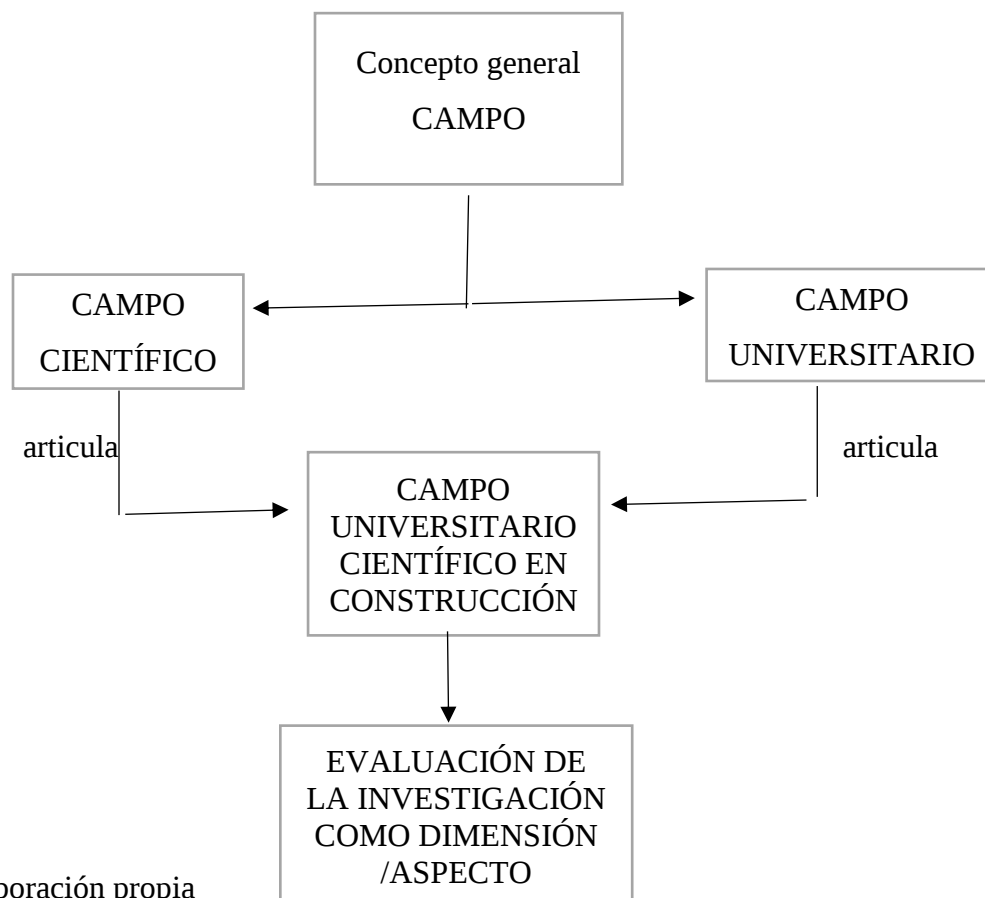
La idea de campo universitario científico en construcción permitirá identificar y comprender las posiciones que ocupan los agentes involucrados en la investigación y la evaluación en el marco de la lucha por imponer una forma legítima de evaluación de la investigación. En ese sentido se puede preguntar: ¿Cuál es la estructura de relaciones entre los agentes de aquel subcampo en la UMSS?

3.2.5. Síntesis sobre campo universitario científico en construcción

Se partió de la idea general de campo sostenida por Bourdieu como espacio social con relativa autonomía, para luego pasar a los conceptos más específicos de campo científico y campo universitario, para finalizar en la articulación de estos dos últimos en la idea de campo universitario científico en construcción del cual hipotetizamos que la evaluación de la investigación es una dimensión o aspecto. La siguiente figura muestra lo anterior.

Figura 3

Síntesis sobre el campo universitario científico en construcción



Fuente: Elaboración propia

3.3. El campo de la sociología de la evaluación: un breve panorama

Este acápite está basado fundamentalmente en el artículo de Michèle Lamont en el cual destaca la **importancia social y académica** que han tenido las cuestiones de desempeño y su evaluación; que el contexto neoliberal y la propagación de un fundamentalismo de mercado ha provocado que los gobiernos se vuelquen hacia las herramientas del “new public management” para asegurar mayor eficacia, con el resultado de que las mediciones cuantitativas del desempeño se han difundido rápidamente y han tenido efectos de estructuración importantes en un conjunto de instituciones y dominios de la actividad humana. También, el creciente interés en la evaluación se manifiesta en el estudio de la desigualdad y la meritocracia. Con la creciente desigualdad de ingresos y la tendencia meritocrática, comprender la dinámica de las múltiples jerarquías de valor o sistemas de evaluación se convirtió en una necesidad urgente (Lamont, 2012, pág. 202). Asimismo, la sociología de la evaluación puede ser útil para entender las dimensiones culturales u organizativas de todas las formas que toman los procesos de clasificación.

Lamont considera que lo que hace a la evaluación un proceso social y cultural es que el establecimiento de valor requiere “a) acuerdo/desacuerdo intersubjetivo en una matriz o un conjunto de referentes contra los cuales la entidad (un bien, una reputación, un logro artístico, etc.) se compara, b) negociación sobre los criterios adecuados y sobre quién es un juez legítimo (a menudo involucra conflictos y lucha de poder), y c) establecimiento de valor en un proceso relacional (o indexado) que implica distinguir y comparar entidades, como argumentan muchos de los que han escrito sobre el tema, desde Ferdinand de Saussure y Karl Marx a Georg Simmel, Roland Barthes y Pierre Bourdieu” (Lamont, 2012, pág. 205). En ese marco, ¿cuáles son los referentes y criterios que se ha utilizado y negociado en la UMSS para desarrollar sus procesos de evaluación de la investigación? En el caso de la evaluación de la investigación como parte de un campo científico específico ¿cómo los criterios de evaluación de la investigación se establecieron en ese proceso relacional?

Lamont organiza su revisión de la siguiente manera: a) los trabajos que se enfocan en los subprocesos de categorización y legitimación, b) los trabajos que se enfocan en las heterarquías, c) los trabajos sobre las prácticas de evaluación.

a) Categorización y legitimación

Por una parte, la evaluación requiere categorización (o tipificación), es decir, determinar a qué grupo pertenece la entidad (por ejemplo, objeto o persona) bajo consideración. A partir de las características o propiedades de la entidad es posible ubicarla en una o varias categorías y considerar si esas categorías se ajustan a una o varias jerarquías (Lamont, 2012, pág. 206).

Dada la centralidad de la categorización en la SVE [Sociología de la valuación y evaluación], no es de sorprender que sociólogos culturales y antropólogos también han pasado considerable tiempo analizando los límites simbólicos y los sistemas de clasificación, mientras que los sociólogos económicos y algunos economistas se han interesado en convenciones movilizadas en sistemas de ranking (e.g., Carruthers & Halliday 1998). Ambos grupos de académicos han estudiado las tecnologías de estabilización e institucionalización del valor y su subyacente criterio. [...] Ellos han estudiado la construcción de consenso y cómo la definición de valor es hecha incontrovertible o transportable a otros contextos (“caja negra” en el lenguaje de Latour 1988). La presencia de terceros y/o árbitros es esencial para esta consolidación y estabilización (e.g., Sauder 2006; también Espeland & Sauder 2007, Lahire & Rosental 2008). Otros han considerado la consolidación del valor por factores no subjetivos, es decir, económicos, organizacionales, de red y de otro tipo, así como por sus interrelaciones con recursos simbólicos (e.g., DiMaggio 1982). (Lamont, 2012, pág. 206)

Por otra parte, la SVE aborda el tema de la legitimación la cual es entendida como:

La legitimación/consagración se refiere al reconocimiento de uno mismo y de otros del valor de una entidad (ya sea una persona, una acción o una situación). Si bien nuestra explicación podría considerar el enfoque clásico y más familiar de Weber a la legitimación y su legado contemporáneo (por ejemplo, Johnson et al. 2006), en cambio, yo privilegio los escritos de Bourdieu sobre la acumulación de capital simbólico debido a que su influencia en el estudio contemporáneo de los procesos de (e)valuación ha sido masivo, como lo demuestra el número extraordinariamente grande de estudios que han aplicado su marco de trabajo a nuevos objetos empíricos. (Lamont, 2012, pág. 206)

Entonces, ¿La evaluación de la investigación tiene como fin un proceso de categorización y legitimación de una actividad específica, de certificar procesos de investigación?

La teoría de los campos simbólicos de Bourdieu ha enfatizado el papel de los críticos y evaluadores como guardianes en la producción de capital simbólico para bienes culturales específicos. Bourdieu ha estudiado la producción y consumo de la literatura y el arte en el siglo XIX en Francia, a partir de ello analiza la práctica cultural y la competencia y percepción estética. Él se enfoca sobre las diferentes posiciones de los actores sociales en los campos de producción cultural, cada

uno luchando para imponer definiciones legítimas de lo que es el trabajo literario o artístico o acumulando capital simbólico entendido como una ganancia o recompensa asociada con un alto reconocimiento o consagración. “Para Bourdieu (1993, pp. 78-79), la habilidad de imponer el criterio de evaluación, o el poder de consagrar, es el mayor interés en los campos simbólicos, ya que permite a los actores reproducir sus propias posiciones” (Lamont, 2012, pág. 207).

b) Las heterarquías o múltiples jerarquías de valor o sistemas de evaluación

Ha sido importante para la SVE la pluralidad de criterios de valoración y evaluación, en ese sentido, “[G]ran parte de la investigación de SVE consiste en revelar criterios de evaluación y sacar a la luz los dispositivos, las instituciones o las estructuras culturales y sociales que los apoyan o los habilitan (por ejemplo, Lamont & Thévenot 2000)” (Lamont, 2012, págs. 207-208). La presente investigación se enmarca en lo señalado, es decir, apunta a revelar, descubrir, dispositivos-instrumentos de evaluación de la investigación que expresan criterios de evaluación. ¿Cómo esos criterios de evaluación de la investigación y no otros, se establecieron como válidos y/o legítimos?

Las literaturas europea y norteamericana han tratado este tema por diferentes rutas. Por una parte, los sociólogos franceses: “[S]e han enfocado sobre las gramáticas u ordenes de valor usadas en construcciones de comunidad que sostienen definiciones alternativas de valor (por ejemplo, la gramática liberal que favorece una evaluación centrada sobre el desempeño de mercado versus una gramática cívica que valora la comunidad) (Boltanski & Thévenot 2006)” (Lamont, 2012, pág. 208). Por otra parte, en Norteamérica, se han enfocado sobre las lógicas institucionales en el campo de los estudios organizacionales:

Una vez más, los acontecimientos paralelos ocurrieron aproximadamente al mismo tiempo en los Estados Unidos, con Friedland y Alford (1991) señalando la relativa autonomía de lógicas institucionales potencialmente competitivas, y Elster (1992) estudiando empíricamente los criterios de asignación en áreas críticas como admisiones a la universidad, trasplantes de riñón, despidos de empleados e inmigración legalizada. Al igual que Walzer (1983), Elster (1992) se centra en criterios contradictorios de justicia como la necesidad y el mérito. (Lamont, 2012, pág. 209)

A pesar de estas divergencias, también se encuentra una convergencia en estudios de la multidimensionalidad de la evaluación y cómo la equivalencia entre diferentes tipos de valor es

socialmente construida. “A menudo saliendo de la sociología económica, mucha de esta línea generativa de trabajo ha considerado la relación entre procesos de mercado y aspectos no económicos de la vida social -ya sea moralidad, status, identidad, señalización, redes u otras dimensiones relacionadas (por ejemplo, Podolny 2008, Zelizer 1979 sobre categorías; Fourcade & Healy 2007 para una revisión)” (Lamont, 2012, pág. 210).

c) Prácticas de evaluación

La literatura revisada por Lamont sobre prácticas de evaluación se orienta a microprácticas que también apoyan las heterarquías (múltiples jerarquías de valor), esta literatura sugiere varias rutas para el desarrollo de la SVE, las cuales están agrupadas bajo las siguientes limitaciones y condiciones: i) criterios de evaluación, ii) reglas o convenciones tradicionales del campo, iii) autoconcepto de los evaluadores, iv) papel de los no humanos e instrumentos de evaluación (Lamont, 2012, pág. 211).

i) Criterios de evaluación

La definición de criterios y el grado de su formalización y consistencia limitan y condicionan la evaluación. En el caso de la revisión por pares, los evaluadores son llevados a privilegiar diferentes elementos de comparación en diferentes momentos, ya que están preparados por las características de lo que están comparando.

Los ítems se evalúan en sucesión (con base a una gama de criterios que pueden incluir género, rango preestablecido, orden alfabético, tema, etc.), y los evaluadores a menudo se dan cuenta de nuevas dimensiones para comparar en el proceso de evaluación. Si se les pide formalmente a los evaluadores una revisita sistemática de su evaluación después de que todos los posibles criterios han emergido puede afectar el resultado y el sentido de legitimidad del proceso. Esto también puede llevar a explicitar la separación de juicios de gusto y juicios de experiencia, y puede por tanto sostener heterarquías (Lamont 2009). (Lamont, 2012, pág. 212)

En el caso de la UMSS, ¿los criterios de evaluación ya establecidos cómo delinean los instrumentos de evaluación de la investigación? o ¿Cómo los instrumentos delinean/configuran la evaluación de la investigación?

ii) Reglas o convenciones tradicionales

Las prácticas de evaluación están limitadas por reglas o convenciones. “Por ejemplo, las evaluaciones de los revisores de los escritos de autores de ficción están limitadas por evaluaciones

previas (Janssen 1997, p.277). Además, la evaluación pública impone estándares de legitimidad y responsabilidad que moldean profundamente las prácticas evaluativas: en las sociedades democráticas liberales, por ejemplo, la evaluación pública a menudo requiere deliberar sobre criterios relevantes y hacer públicos estos criterios” (Lamont, 2012, pág. 212). ¿La forma habitual de evaluar en la universidad boliviana de qué forma limita o condiciona las prácticas de evaluación de la investigación en la UMSS?

iii) Autoconcepto de los evaluadores

La evaluación está condicionada por la formación del sujeto que evalúa, por el autoconcepto que tiene como evaluador. Que los evaluadores sigan las reglas habituales depende de lo involucrados que estén en lo que es una definición de una evaluación adecuada y de su autoconcepto como evaluador que necesariamente está implicado en el acto de evaluación.

Esto sugiere claramente la importancia de considerar la formación del yo como un tema crucial para el estudio de la evaluación; este tema no se incluye típicamente en la sociología cultural o económica de la evaluación. La historia y la sociología de la ciencia -más específicamente, los estudios de objetividad (Daston y Galison 2007) y la autoridad y la experiencia (Shapin 1994) que consideran cómo la formación del sujeto y la señalización de sus virtudes son esenciales para las prácticas evaluativas- proporcionan orientación sobre este punto. (Lamont, 2012, pág. 212)

iv) El papel de los no humanos e instrumentos de evaluación

Los soportes no humanos y las demostraciones públicas de tecnología se han convertido centrales en las prácticas evaluativas (por ejemplo, presentaciones en PowerPoint). “Se implementan por su efectividad y como evidencia de competencia y han llegado a definir parámetros de evaluación en una variedad de sitios. Por ejemplo, en su estudio sobre el uso de demostraciones en el desarrollo del campo de la tecnología avanzada en la Comisión Europea, Rosental (2005) muestra cómo se utilizan las demostraciones para crear aceptación y crear consenso político” (Lamont, 2012, pág. 213). ¿Cuáles son los soportes no humanos y tecnologías para entender la evaluación de la investigación en la UMSS?

Por otra parte, los instrumentos de evaluación son parte de las formas habituales de evaluar. “Como lo muestra Karpik (2010), los dispositivos son cruciales para comprender la construcción del valor, particularmente en el caso de objetos únicos (por ejemplo, obras de arte) que, por falta de comparables, no pueden valorarse fácilmente.” (Lamont, 2012, pág. 213) ¿Cómo ciertas

herramientas de evaluación de la investigación se han convertido en parte de las formas habituales de evaluar?

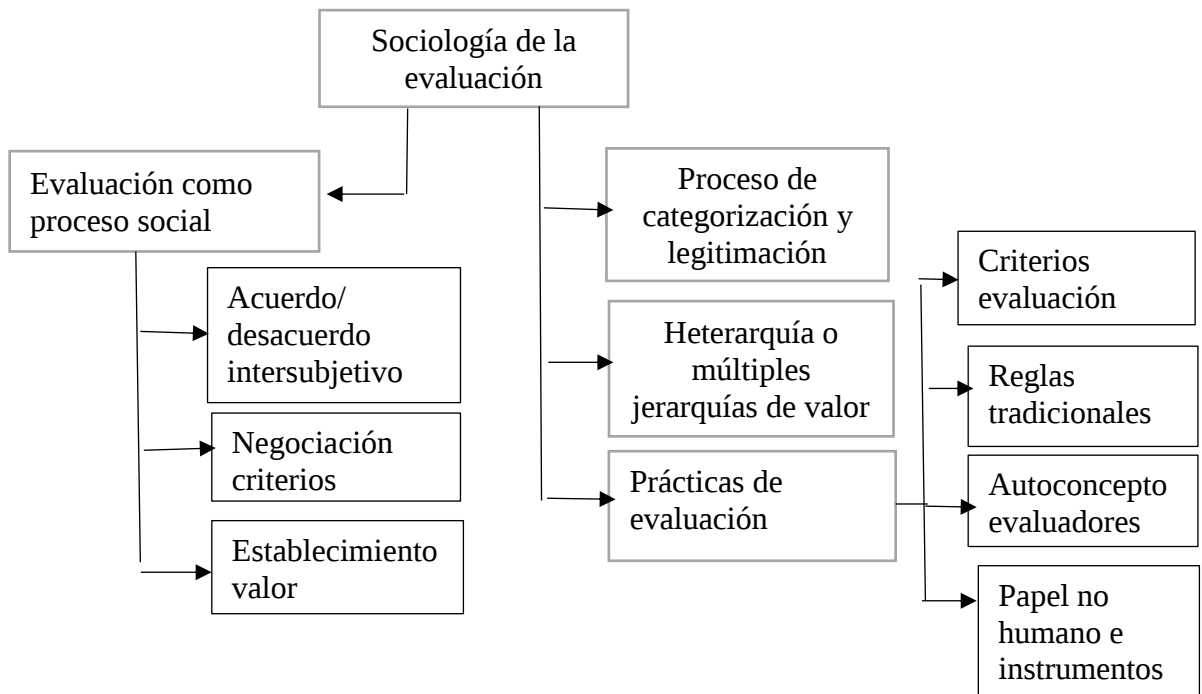
Podemos indicar que en el marco de la sociología de la evaluación ha sido importante comprender las jerarquías de valor o sistemas de evaluación, idea que nos parece pertinente para aproximarnos a la evaluación de la investigación. Asimismo, señalar que nuestra investigación se enmarca en la idea de que los instrumentos de evaluación son parte de las formas habituales de evaluar y, por tanto, un acercamiento teórico a partir de entender éstos como instrumentos de acción pública es pertinente.

3.3.1. Síntesis sobre la sociología de la evaluación

Esta sociología destaca la evaluación como un proceso social el cual puede ser entendido como un acuerdo/desacuerdo intersubjetivo sobre un conjunto de referentes, como una negociación de criterios adecuados, o como un proceso de establecimiento de valor. Hay trabajos que se han concentrado en los procesos de categorización y legitimación de la evaluación, otros sobre las heterarquías o múltiples jerarquías de valor y otros sobre las prácticas de evaluación. Estas últimas condicionadas por los criterios de evaluación, las reglas tradicionales, el autoconcepto de los evaluadores y por el papel de lo no humanos y los instrumentos. En la siguiente figura se muestra esta idea.

Figura 4

Síntesis sobre la sociología de la evaluación



Fuente: Elaboración propia

3.4. Evaluación de la investigación: Del dispositivo a los instrumentos de acción pública

3.4.1. Dispositivo

Una entrada pertinente a la evaluación de la investigación en la universidad es a través de los instrumentos que se utilizan para evaluar la misma. Pero cuando hablamos de estos instrumentos no nos referimos a un objeto material, sino que intentaremos entenderlos en su dimensión social. En ese marco, pensamos que un punto de partida teórico pertinente es la noción de dispositivo desplegada por Foucault:

Como reconocerá el propio Foucault, faltaba a su trabajo el análisis del poder, de la relación entre lo discursivo y lo no-discursivo. A esta necesidad responde la introducción del concepto de dispositivo como objeto de la descripción genealógica. (...) Foucault hablará de dispositivos disciplinarios, dispositivo carcelar, dispositivos de poder, dispositivos de saber, dispositivo de sexualidad, dispositivo de alianza, dispositivo de subjetividad, dispositivo de verdad, etc. Para ser exhaustivos, podemos delimitar la noción foucaultiana de dispositivo como sigue: 1) El dispositivo es la red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes,

medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho. 2) El dispositivo establece la naturaleza del nexo que puede existir entre estos elementos heterogéneos. Por ejemplo, el discurso puede aparecer como programa de una institución, como un elemento que puede justificar u ocultar una práctica, o funcionar como una interpretación a posteriori de esta práctica, ofrecerle un campo nuevo de racionalidad. 3) Se trata de una formación que en un momento dado ha tenido por función responder a una urgencia. El dispositivo tiene así una función estratégica, como, por ejemplo, la reabsorción de una masa de población flotante que era excesiva para una economía mercantilista (este imperativo estratégico jugó como la matriz de un dispositivo que se convirtió poco a poco en el control-sujeción de la locura, de la enfermedad mental, de la neurosis). 4) Además de definirse por la estructura de elementos heterogéneos, un dispositivo se define por su génesis. Foucault distingue al respecto dos momentos esenciales: un primer momento del predominio del objetivo estratégico; un segundo momento de la constitución del dispositivo propiamente dicho. 5) El dispositivo, una vez constituido, permanece tal en la medida en que tiene lugar un proceso de sobredeterminación funcional: cada efecto, positivo o negativo, querido o no-querido, entra en resonancia o contradicción con los otros y exige un reajuste. (Castro, 2004, págs. 147-148)

Asimismo, el dispositivo está ubicado en una situación histórica específica y, por tanto, para entenderlo es necesario conocer el contexto en el cual surgió, por tanto, el dispositivo es parte de la misma sociedad. García Fanlo indico que:

Un dispositivo no es algo abstracto. En tanto red de relaciones de saber/poder existe situado históricamente -espacial y temporalmente- y su emergencia siempre responde a un acontecimiento que es el que lo hace aparecer, de modo que para hacer inteligible un dispositivo resulta necesario establecer sus condiciones de aparición en tanto acontecimiento que modifica un campo previo de relaciones de poder. El dispositivo no es algo externo a la sociedad, pero tampoco ésta es externa al dispositivo y de la misma manera hay que pensar la relación entre dispositivo y sujeto. (García Fanlo, 2011, pág. 2)

Entonces, sintetizando un dispositivo sería:

[U]n complejo haz de relaciones entre instituciones, sistemas de normas, formas de comportamiento, procesos económicos, sociales, técnicos y tipos de clasificación de sujetos, objetos y relaciones entre éstos, un juego de relaciones discursivas y no discursivas, de regularidades que rigen una dispersión cuyo soporte son prácticas. Por eso no es exacto decir que los dispositivos ‘capturan’ individuos en su red, sino que producen sujetos que como tales quedan sujetos a determinados efectos de saber/poder. (García Fanlo, 2011, pág. 3)

Complementando esta visión de Foucault sobre dispositivo, Agamben llama:

[D]ispositivo a todo aquello que tiene, de una manera u otra, la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivos. No solamente las prisiones, sino además los asilos, el panoptikon, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas y las medidas jurídicas, en las cuales la articulación con el poder tiene un sentido evidente; pero también el bolígrafo, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarro, la navegación, las computadoras, los teléfonos portátiles y, por qué no, el lenguaje mismo, que muy bien pudiera ser el dispositivo más antiguo [...] (2011, pág. 257)

Agamben introduce de esta manera una materialidad cotidiana al concepto de dispositivo, al señalar por ejemplo que, hasta el bolígrafo, el teléfono, la computadora pueden ser dispositivos.

Como hemos visto en Foucault y en Agamben, un elemento clave para explicar lo que es un dispositivo es su conformación como red, es decir, un dispositivo no es algo aislado, sino que es parte de una red. Así García Fanlo concluye que:

[L]o social funciona como un orden en el que las palabras, las cosas y los sujetos están asociadas de modo tal que no pueden ser definidas ni pensadas sin ponerlos en relación las unas con las otras. A esa asociación tanto Michel Foucault, como Gilles Deleuze y Giorgio Agamben la describen como una red: un dispositivo no es un discurso o una cosa o una manera de ser sino la red que se establece entre discurso, cosa y sujeto. (2011, pág. 7)

Agamben resume en tres puntos lo que sería un dispositivo: i) es la red que se establece entre elementos discursivos o no; ii) tiene una función estratégica concreta inscrita en una relación de poder; iii) es producto del cruce de relaciones de poder y de saber (2011, pág. 250). Para Foucault dicho término es un concepto de alcance general por lo cual dispositivo: “No corresponde a tal o cual medida policíaca, a tal o cual tecnología de poder, y menos a una generalidad obtenida por abstracción, sino más bien a eso que en la entrevista de 1977 apunta como ‘la red que existe entre esos elementos’.” (Agamben, 2011, pág. 253)

3.4.2. Instrumentos de acción pública

Nos interesó desarrollar previamente el concepto de dispositivo para introducirnos en lo que es el enfoque de instrumentos porque una de las fuentes principales de dicho enfoque es Foucault con su idea de gubernamentalidad²⁶ entendida como dispositivo, como una forma de ejercicio del poder

²⁶ “Con la palabra ‘gubernamentalidad’ quiero decir tres cosas. Por ‘gubernamentalidad’ entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma tan específica, tan compleja, de poder, que tiene como meta principal la población, como forma

donde la tecnificación y la racionalización son los elementos centrales, donde los procedimientos técnicos de poder adquieren suma importancia; el desarrollo de un conjunto de dispositivos concretos mediante los cuales se ejerce materialmente el poder.²⁷

Los instrumentos están en todas partes en la acción pública: en el sistema informático de administración de las instituciones estatales, en las normas contables para el establecimiento de presupuestos municipales, en las reglas en materia de contratación pública, en el software para las inscripciones escolares, en los indicadores económicos, en fin, en la evaluación de la investigación en las universidades bolivianas. Las políticas públicas se expresan en la creación de dispositivos para regular la acción colectiva entre una variedad de actores, dispositivos que toman la forma de instrumentos de acción pública y que es necesario analizar para comprender las políticas públicas.

Jolly citando a Lascoumes y Le Gales señala que “la instrumentación de la acción pública es un medio para orientar las relaciones entre la sociedad política (vía el ejecutivo administrativo) y la sociedad civil (vía sus sujetos administrados), mediante unos intermediarios, unos dispositivos que mezclan componentes técnicos (medición, calculo, procedimientos) y sociales (representación, símbolo)” (Jolly, 2007, pág. 132).

A partir de estas consideraciones, podemos ingresar en lo que es la definición de instrumento de acción pública entendida como un dispositivo tanto técnico como social, que organiza relaciones sociales específicas entre autoridades públicas y sus destinatarios de acuerdo a las representaciones y significados de los cuales él es el portador. Por tanto, es necesario acabar con la ilusión de la neutralidad de los instrumentos. Los instrumentos (dispositivos técnicos) son herramientas de percepción, de conocimiento y de aprehensión sobre el mundo y la realidad (Mangez, 2011, pág. 87) (Lascoumes & Le Gales, 2004, pág. 13). ¿Cuál es la dimensión técnica y cuál es la dimensión

primordial de saber la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, por ‘gubernamentalidad’ entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el ‘gobierno’ sobre todos los demás: soberanía, disciplina; lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, creo que por ‘gubernamentalidad’ habría que entender el proceso o, más bien, el resultado del proceso por el que el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en ellos siglo XV y XVI en Estado administrativo, se vio poco a poco ‘gubernamentalizado’”. (Foucault, 1999)

²⁷ Según Agamben “la palabra dispositivo es un término decisivo en la estrategia del pensamiento de Foucault. Sobre todo, lo utiliza a partir de los años setenta, cuando comienza a ocuparse de la ‘gubernamentalidad’ o ‘gobierno de hombres’.” (Agamben, 2011, pág. 249)

social de los instrumentos de evaluación de la investigación? ¿De qué manera estas herramientas de evaluación de la investigación perciben y aprehenden la investigación, el conocimiento, la ciencia?

El concepto de instrumento de acción pública refiere que ningún instrumento es neutro, que por detrás de él existen valores, racionalidades, ideas que al mismo tiempo que configuran o crean el problema también intentan darle una solución, así que el instrumento no es un recurso técnico, sino que es una forma de pensar la realidad. Mangez argumenta que:

Los instrumentos de acción pública son dispositivos que se construyen a largo plazo y que se imponen en un momento dado como "naturales". Pero tienen una historia, portan valores, una lógica propia, una representación de los problemas y problemas de un sector, una concepción de lo que debe ser una política pública. (.....) Los instrumentos permiten explicar cómo circula un marco cognitivo y normativo, viaja en un campo y puede ser un transmisor real, o incluso un actor, de este marco. (Mangez C. , 2011, págs. 79-80)

Al estudiar los usos de los instrumentos “se trata de comprender cuáles son los valores, las finalidades, las lógicas incorporadas por el instrumento” (Mangez C. , 2011, pág. 82). Así también Lascoumes & Le Galès señalan que los “instrumentos de acción pública no son herramientas axiológicamente neutrales, son portadores de valores, nutridos por una interpretación de las concepciones sociales” (2004, págs. 12-13). En el mismo sentido, los instrumentos podrían ser concebidos como tecnologías gubernamentales tal como lo sugiere Bruno en su artículo sobre el benchmarking²⁸, en el cual intenta identificar las presuposiciones, los pensamientos implícitos, la racionalidad que sostiene a ese dispositivo (Bruno, 2008). ¿Cuáles los valores, las racionalidades, las lógicas, las ideas que configuran el problema ‘evaluación de la investigación’ que está detrás de los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS?

Así un instrumento puede ser un conjunto de elementos que pueden ser reglamentos, leyes, discursos, herramientas, personas. En ese sentido, las normativas sobre la evaluación de la investigación, las prácticas de evaluación de la investigación, así como sus criterios para evaluar, sus formularios, etc. podrían ser pensados como instrumentos que configuran una forma particular

²⁸ El benchmarking es un sistema gerencial desarrollado en el Japón de la posguerra que introdujo la evaluación de la calidad por comparación. ¿Cómo? Moviendo la instancia de control. El orden del capataz cede paso al comando del cliente y a través de él, el principio competitivo se introduce en la organización productiva.

de evaluar de acuerdo con sus elementos culturales. El instrumento de evaluación podría ser este dispositivo entendido como red, este entramado de elementos y/o microdispositivos.

Así también los instrumentos de acción pública pueden concebirse como instituciones, si entendemos que una institución es un conjunto coordinado de reglas y procedimientos que gobiernan las interacciones y comportamientos de los actores y las organizaciones, además, que las instituciones proporcionan un marco estable de expectativas que reduce las incertidumbres y estructura la acción colectiva (Lascoumes & Le Gales, 2004, pág. 15). ¿Es posible explicar y/o comprender los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS como institución, es decir, como un conjunto ordenado de reglas y procedimientos? Si bien en la UMSS existen reglamentos, normativas y procedimientos para evaluar la investigación, estos todavía distan mucho de conformar un sistema, un conjunto coordinado, ordenado, más bien es un proceso todavía en marcha ya que el campo universitario científico está en construcción (cf. supra 3.2.).

El uso de los instrumentos de acción pública produce efectos sobre los actores y las instituciones, sobre las representaciones de lo que está en juego. Los instrumentos como tecnologías de gobierno reposan en convenciones compartidas y son portadores de representaciones de situaciones sociales, que al naturalizarse crean efectos de verdad. Por ejemplo, la estadística o los índices (dispositivos) nos dicen lo que es el empleo o el desempleo. El seguimiento de los instrumentos y sus efectos es útil para desmontar las apariencias de neutralidad de estos y los intereses que se esconden detrás de ellos. ¿Los instrumentos de evaluación de la investigación qué efectos produce en los investigadores, en la institución? ¿Qué efectos de verdad crean los instrumentos de evaluación sobre la valoración de la investigación (ciencia, conocimiento) en la UMSS?

Cuando se estudia la historia de un instrumento, su trayectoria, sus formas de construcción, las controversias de las cuales fue objeto, sus formas de implementación, su apropiación, se intenta comprender cuáles son los valores, los fines, las lógicas incorporadas al instrumento que regulan la acción colectiva, así también identificar sus usos y los efectos de este. ¿Cuál es la génesis de los instrumentos específicos de evaluación de la investigación en la UMSS? ¿Cómo se apropiaron de esos instrumentos? ¿Cómo se usaron esos instrumentos?

Existen varios enfoques o estrategias de análisis de los instrumentos de acción pública (Mangez, 2011):

- Reconstrucción de la historia del instrumento de acción pública
- Establecer las lógicas constitutivas del instrumento de acción pública
En estos dos primeros enfoques se destaca el momento de la elaboración y diseño del instrumento, las discusiones y negociaciones entre actores en torno al mismo, y el contexto histórico e institucional en el que se elabora el instrumento.
- Estudiar los modos de implementación del instrumento de acción pública
- Estudiar las lógicas de apropiación de los actores a la luz del instrumento de acción pública.
En estos dos enfoques se concentran en las dinámicas de los usos y las lógicas de acción y de apropiación de los instrumentos.
- Reconstituir los “efectos” del instrumento de acción pública. Enfoque en el cual se analiza las tensiones entre objetivos esperados y efectos observados, se observa cómo la lógica constitutiva del instrumento se entrelaza con su lógica de apropiación.
- Comparar el instrumento de acción pública con otros instrumentos de acción pública (modelos internacionales o locales)

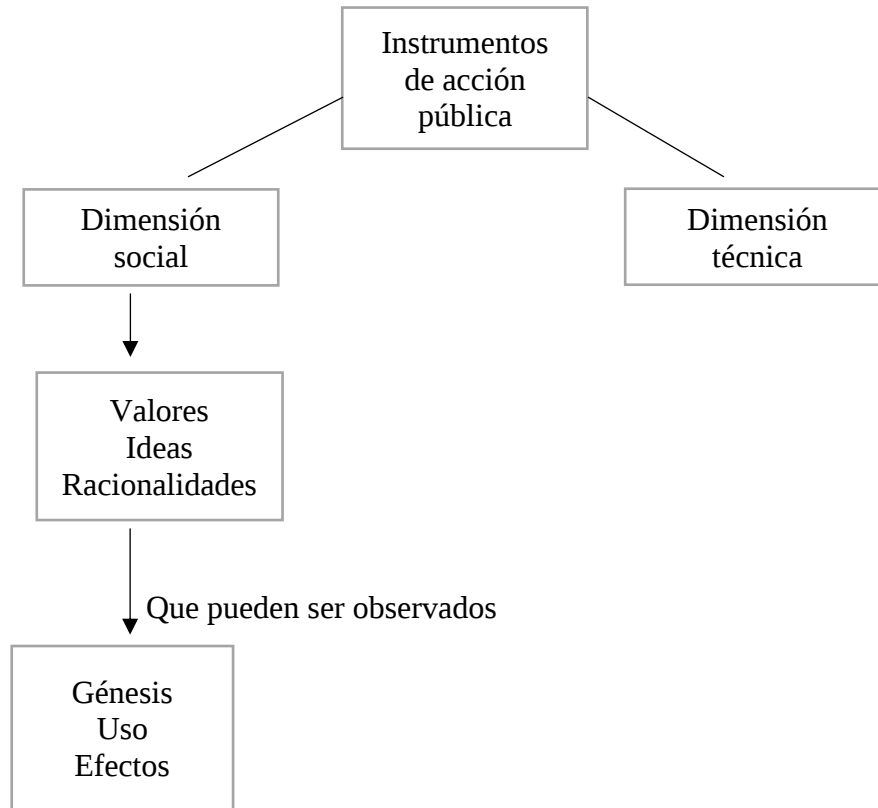
Mangez señala tres etapas/momentos del instrumento (2011, pág. 83). La primera es el momento de diseño/fabricación del instrumento, que es una fase que implica discusiones y negociaciones entre las partes interesadas para tomar decisiones alrededor del instrumento. Indaga en el contexto histórico e institucional en el que se produce la elección del instrumento, las condiciones de fabricación. Esta es la lógica constitutiva, la lógica social que le da forma al mismo. Una segunda etapa implica la aplicación y uso del instrumento, en la que el análisis se extiende a un nuevo grupo de actores que no estuvieron necesariamente presentes en el diseño de este y a la forma cómo se aplicó dicho instrumento, aquí el análisis se enfoca en la lógica de la acción de la apropiación del instrumento. Una tercera etapa se refiere a los “efectos” del instrumento, en la cual la lógica constitutiva y la lógica de apropiación se entrelazan. Los resultados y/o consecuencias de la implementación de los instrumentos están bajo la mirada del investigador.

3.4.3. Síntesis sobre instrumentos de acción pública

Desde la perspectiva de la sociología de la acción pública, los instrumentos no son solamente herramientas de carácter técnico, sino que poseen una dimensión social expresada en valores, ideas, racionalidades que sustentan a dichos instrumentos, que pueden ser observados en tres momentos: génesis, uso y efectos del instrumento. A continuación, la figura nos ilustra al respecto.

Figura 5

Síntesis sobre instrumentos de acción pública



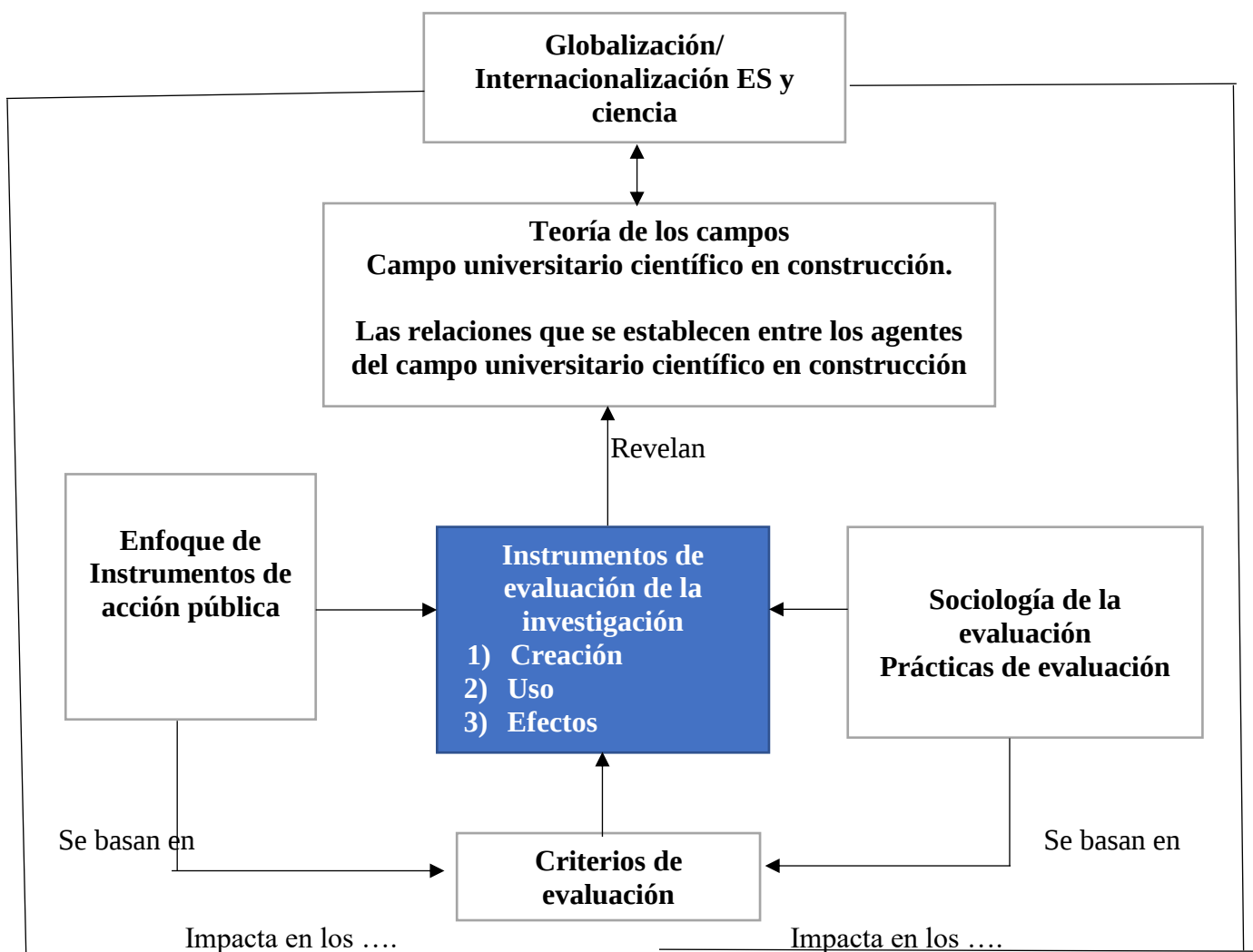
Fuente: Elaboración propia

3.5. Síntesis general del marco teórico

Sintetizando el recorrido del marco teórico expuesto más arriba podemos señalar que para analizar los **instrumentos de evaluación de la investigación** en la UMSS tendremos en cuenta en primer lugar las reflexiones sobre la globalización e internacionalización de la educación superior y la ciencia que contextualizan las otras perspectivas teóricas: teoría de los campos (campo universitario científico en construcción), sociología de la evaluación e instrumentos de acción pública. A partir de concebir los instrumentos de evaluación de la investigación como instrumentos de acción pública que están basados en ciertos criterios y/o valores sociales, pues no son solamente instrumentos de carácter técnico sino también de carácter social y axiológico, así también lo destaca la sociología de la evaluación que se enfoca en las prácticas de evaluación que se despliegan a través de instrumentos de evaluación y que señala que es necesario descubrir los

criterios de evaluación que están por detrás de los mismos. Se considera que estos criterios y/o valores están también ligados con los procesos de globalización de la educación superior y la ciencia que enfatizan en la introducción de una racionalidad neoliberal en el campo universitario científico. Estos criterios se los pondrá al descubierto en momentos específicos del desarrollo de los instrumentos de evaluación de la investigación (diseño, aplicación, efectos), lo cual nos permitirá revelar las relaciones que se establecen entre los agentes del campo universitario científico en construcción en torno a la evaluación de la investigación. La siguiente figura trata de mostrar esta articulación.

Figura 6
Síntesis general del marco teórico



Fuente: Elaboración propia

Entonces para aproximarnos teóricamente a nuestros tres instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS (casos): i) SIGESPI, ii) construcción del reglamento del investigador, iii) la metodología que se usó para evaluar las maestrías científicas; se tendrá en cuenta tres momentos en cada uno de dichos instrumentos: creación, uso y efectos. Se hará énfasis en sus lógicas de constitución, de uso y de efectos, así también en los agentes/actores que participaron en las mismas y los criterios de evaluación que predominaron. Esto con el fin de señalar cómo cada instrumento está contribuyendo al establecimiento de un campo científico en construcción en la UMSS. En la siguiente tabla se resume los momentos y las dimensiones de análisis de cada instrumento.

Tabla 5
Momentos y dimensiones de análisis

Momentos	Dimensiones de análisis
Creación del instrumento	- Lógica de constitución - Agentes/actores que participaron - Criterios que predominan
Uso del instrumento	- Lógica de uso - Agentes/actores que participaron - Criterios que predominan
Efectos del instrumento	- Resultados de la aplicación del instrumento

Fuente: Elaboración propia con base en marco teórico

CAPITULO IV

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

4.1. Tipo de investigación: estudio de caso

Dado que el tipo y método de investigación está definida por las características del tema, el problema de estudio y por el tipo de información obtenida, el enfoque de esta investigación es cualitativo. Se enmarca como un estudio de caso porque abordamos una situación particular y un problema en un contexto social determinado: la evaluación de la investigación en la Universidad Mayor de San Simón.

La justificación para la elección de este estudio de caso se origina en dos motivos. El primero relacionado con el mandato institucional expresado en la convocatoria de doctorado que señalaba la realización de una investigación doctoral en el ámbito de la evaluación de la investigación. El segundo ligado con el proceso de organización de las actividades de investigación que la UMSS ha desarrollado desde hace 20 años con el apoyo de la cooperación internacional sueca, que se había concentrado: i) en el fortalecimiento de los procesos de investigación a través, principalmente, de convocatorias internas para presentación de proyectos de investigación y del programa horizontal para apoyar la asistencia a eventos académicos y a publicaciones científicas; ii) en el fortalecimiento de los procesos de gestión de la investigación. En ese marco, la UMSS elaboró y adapto algunos instrumentos de evaluación de la investigación como el SIGESPI, el reglamento del investigador y la metodología de evaluación de las maestrías científicas (cf. Introducción). De esta manera, se espera que el caso de la evaluación de la investigación en la UMSS permita mostrar la forma específica en que esos instrumentos fueron elaborados y usados y cuáles fueron sus lógicas, quienes participaron y las ideas subyacentes a los mismos, ligados con dinámicas de globalización de la educación superior y la ciencia y con un campo universitario científico en construcción.

En general, el estudio de caso se orienta a entender un fenómeno social complejo (Yin, 2014, pág. 4). Para utilizar el método del estudio de caso debemos cumplir un par de condiciones: a) con respecto al tipo de preguntas de investigación planteadas, estas deben orientarse a preguntar por el cómo y el porqué del fenómeno, cuanto más buscan tus preguntas explicar alguna circunstancia

presente; b) el estudio debe estar focalizado sobre eventos contemporáneos (Yin, 2014, pág. 9). Asimismo, Harrison, Birks, Franklin & Mills señalan siete elementos de un estudio de caso: i) el caso que es la unidad de análisis que puede ser un programa, individuo, grupo, situación social, organización, evento, fenómeno o proceso; ii) sistema delimitado en tiempo, espacio y actividad, aunque los límites entre el caso y el contexto pueden ser borrosos; iii) el contexto es significativo para entender el caso, este contexto incluye factores políticos, económicos, sociales, culturales, históricos y/u organizacionales; iv) es un estudio en profundidad, elegido para el análisis intensivo de un problema; v) selección del caso, que debe estar basado en el propósito del estudio, puede ser un estudio con un solo caso o de múltiples casos; vi) múltiples fuentes de evidencia que pueden provenir de entrevistas, observaciones, grupos focales, revisión de documentos, cuestionarios y/o encuestas; vii) diseño de estudio de caso que puede ser descriptivo, exploratorio, explicativo, ilustrativo o evaluativo; asimismo, puede ser un caso único o múltiple, o puede ser intrínseco o instrumental²⁹ (Harrison, Birks, Franklin, & Mills, 2017).

Robert Yin indica que el estudio de caso es una investigación empírica que indaga un fenómeno contemporáneo (el caso) en profundidad y dentro de su contexto real especialmente cuando los límites entre fenómeno y contexto no son evidentemente claros. Asimismo, señala que se basa en múltiples fuentes de evidencia y se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas para guiar la recopilación y el análisis de datos (2014, págs. 16-17).

Por su parte, Stake resalta la especificidad y la complejidad: “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (1999, pág. 11). Asimismo, destaca la integridad del caso: “El caso es un sistema integrado. No es necesario que las partes funcionen bien, los objetivos pueden ser irracionales, pero es un sistema. Por eso, las personas y los programas constituyen casos evidentes” (1999, pág. 16). El objetivo principal del estudio de un caso, su primera obligación es comprender el caso: “El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se

²⁹ Stake señala que un estudio de caso intrínseco es aquel que nos interesa “porque necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso, y podemos llamar a nuestro trabajo estudio intrínseco de casos.” (Stake, 1999, pág. 16) En cambio, un estudio de caso instrumental es aquel que tiene: “La finalidad de este estudio de casos es comprender otra cosa. Aquí el estudio de casos es un instrumento para conseguir algo diferente(...)” (Stake, 1999, pág. 17) al caso específico, el caso es un instrumento para entender un fenómeno más general o las consecuencias del mismo.

toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es y qué hace” (1999, pág. 20).

Sintetizando todos estos elementos podríamos señalar con Creswell et.al. citado por Harrison, Birks, Franklin & Mills (2017), la siguiente definición de estudio de caso:

La investigación de estudios de caso es un enfoque cualitativo en el que el investigador explora un sistema acotado (un caso) o múltiples sistemas acotados (casos) a lo largo del tiempo a través de una recopilación de datos detallada y profunda que involucra múltiples fuentes de información (por ejemplo, observaciones, entrevistas, material audiovisual, documentos e informes) e informa una descripción del caso y temas basados en casos. (Harrison, Birks, Franklin, & Mills, 2017)

En ese marco, el objetivo de nuestra investigación es comprender la evaluación de la investigación desde una perspectiva sociológica, sobre todo nos interesa comprender el caso particular de la evaluación de la investigación en la UMSS, ¿de qué forma se evalúa la investigación en la UMSS? ¿qué herramientas (normativa universitaria, metodologías de evaluación, reglamentos, procedimientos) se han utilizado para evaluar la investigación? ¿quiénes participan de ese proceso? Nos interesa la especificidad de nuestro caso, la intención de esta investigación no es generalizar o construir un modelo para aplicarlos a otros casos, sin embargo, seguramente es posible obtener algunas ideas que puedan ayudar a comprender o entender otros casos. La primera obligación es comprender este caso, por lo cual la investigación se ajusta a un estudio de caso.

El estudio de caso sobre la evaluación de la investigación en la UMSS realizó una descripción de la investigación y la evaluación en la UMSS desde el año 2002 así como una descripción de tres instrumentos que se elaboraron y utilizaron para evaluar la investigación: i) el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI), ii) el Reglamento del investigador y iii) la metodología usada para evaluar las maestrías científicas de investigación. Se quiere comprender el cómo se evaluó la investigación a partir del análisis de estos tres instrumentos y de la revisión de documentos sobre evaluación de la investigación en la UMSS desde 2002 hasta 2018.

¿Por qué un estudio de caso cualitativo para indagar la evaluación de la investigación en la UMSS? Por una parte, un estudio de caso porque interesa conocer el caso específico de la UMSS en el marco de un campo universitario-científico específico, es decir, nos interesa conocer la especificidad de la evaluación de la investigación en una universidad situada en una posición periférica en el campo global de la educación superior. Interesa conocer sus particularidades, sus

especificidades, sus características que la hacen singular. Por otra parte, un estudio de caso cualitativo porque interesa sobre todo comprender cómo se evalúa la investigación y el por qué se evalúa de esa manera y conocer cómo se utilizan ciertos instrumentos de evaluación y por qué se utilizan esos y no otros. Lo que aporta un estudio de caso a la indagación de los procesos de evaluación de la investigación es destacar la particularidad de dichos procesos en un contexto determinado (UMSS). Si bien los procesos evaluativos en la educación superior están extendidos por todo el orbe, dichos procesos no son homogéneos y asumen particularidades según los contextos en los cuales se despliegan, en el caso de la universidad en Bolivia, asumen una particularidad por estar situado en un campo universitario científico en construcción donde los factores heterónomos están muy presentes y la autonomía del campo es débil. La entrada teórica a partir de la instrumentación del dispositivo de evaluación de la investigación y a partir de la teoría de los campos para comprender las relaciones que se establecen en torno a dichos procesos, se orienta a indagar sobre los valores, criterios y lógicas que están por detrás de esos instrumentos y las relaciones que se establecen entre diferentes agentes en una dimensión (evaluación de la investigación) de un campo universitario – científico en construcción, teniendo en cuenta esas perspectivas teóricas solamente a través de un enfoque como el de estudio de caso que nos permita indagar a través de diferentes estrategias metodológicas como la revisión documental, entrevistas, cuestionarios, observación, la trastienda de la evaluación de la investigación.

4.2. Descripción del caso: UMSS - Unidades de análisis

La presente investigación ha sido desarrollada en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) ubicada en la ciudad de Cochabamba (Bolivia). El estudio se inscribe en el periodo 2002-2018, periodo que abarca desde el inicio del fortalecimiento de la gestión y las actividades de investigación a través de la elaboración del “Plan de Acción y la Organización del Sistema de Investigación de la UMSS” (2002) hasta las diferentes actividades y eventos relacionadas con la evaluación de la investigación como: el desarrollo del I Congreso Institucional de Investigadores (agosto-octubre 2018) y el proceso de evaluación internacional de las maestrías científicas liderizada por la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) desarrollado entre agosto y noviembre 2018.

Nos hemos concentrado en estos dos últimos eventos y también en la utilización del Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) para evaluar los proyectos de investigación de los investigadores en la UMSS. Sin embargo, se ha recolectado y revisado la documentación relativa a evaluación de la investigación en el periodo 2002-2018 con el fin de reconstruir el contexto más amplio de referencia en el cual se podrá entender adecuadamente los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS. Además, que el enfoque de estudio de caso “hace hincapié no sólo en la singularidad de cada caso, sino también en la naturaleza holística de la realidad social. Es decir, los factores y características se pueden entender adecuadamente sólo en referencia al contexto más amplio de otros factores y rasgos.” (Gibbs, 2012, pág. 25)

Existen múltiples entradas para analizar los instrumentos, se ha elegido el siguiente acercamiento a los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS:

- i) Establecer las lógicas constitutivas del: i) **Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI)**, ii) **Metodología utilizada para evaluar las Maestrías Científicas de Investigación de la UMSS (2018)** y iii) **Reglamento del investigador UMSS (2018)**.
- ii) Estudiar los modos de implementación (uso) y los efectos de los instrumentos: i) **Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI)** y ii) **Metodología utilizada para evaluar las Maestrías Científicas de Investigación de la UMSS (2018)**.

Entonces nos enfocaremos en analizar el dispositivo evaluación de la investigación a partir de tres instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS y sus herramientas y objetos. Los instrumentos son los dispositivos concretos que operativizan la forma de regulación; las herramientas son los microdispositivos dentro del instrumento; y los objetos son los materiales específicos que son objeto de análisis.

Tabla 6*Instrumentos, herramientas y objetos en la evaluación de la investigación en la UMSS*

Instrumentos	Herramientas	Objetos
Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI)	-Procedimiento para evaluar los proyectos de investigación dentro del SIGESPI	-Documento SIGESPI
Metodología de evaluación utilizado para evaluar las Maestrías Científicas de Investigación de la UMSS en la gestión 2018	-Procedimiento de autoevaluación y evaluación externa por pares	-Documentos Informes de autoevaluación de las seis Maestrías Científicas. ³⁰ -Documento “Hallazgos preliminares” evaluadores externos
Reglamento del Investigador UMSS elaborado, discutido y aprobado durante el I Congreso Institucional de Investigadores de la UMSS 2018	-Procedimientos para regulación del trabajo de investigación	-Versión inicial del reglamento del investigador -Versión final y aprobada del reglamento del investigador

Fuente: Elaboración propia

Mangez señaló tres etapas/momentos del instrumento (2011, pág. 83). La primera es el momento de diseño/fabricación del instrumento, que es una fase que implica discusiones y negociaciones entre las partes interesadas para tomar decisiones alrededor del instrumento. Indaga en el contexto histórico e institucional en el que se produce la elección del instrumento, las condiciones de fabricación. Esta es la lógica constitutiva, la lógica social que le da forma al mismo. Una segunda etapa implica la aplicación y uso del instrumento, en la que el análisis se extiende a un nuevo grupo de actores que no estuvieron necesariamente presentes en el diseño de este y a la forma cómo se aplicó dicho instrumento, aquí el análisis se enfoca en la lógica de la acción de la apropiación del instrumento. Una tercera etapa se refiere a los “efectos” del instrumento, en la cual la lógica constitutiva y la lógica de apropiación se entrelazan. Los resultados y/o consecuencias de la implementación de los instrumentos están bajo la mirada del investigador.

³⁰ Las seis maestrías científicas fueron: i) Epidemiología, ii) Gestión del agua, hábitat y medio ambiente, iii) Ciencias Sociales, iv) Mejoramiento genético y biotecnología, v) Tecnología química, alimentos y bioprocesos, vi) Tecnologías de energías renovables

Para indagar en el momento de diseño/fabricación, se enfocará el caso de la construcción y aprobación de la herramienta “Reglamento del investigador” discutido y aprobado en el I Congreso de Investigadores de la UMSS (2018).

Para la etapa de uso del instrumento, se enfocará en los usos que se realizaron de las siguientes herramientas: i) SIGESPI, ii) metodología de evaluación utilizado para evaluar las Maestrías Científicas de Investigación de la UMSS. Cómo se aplicaron esos instrumentos de evaluación a la investigación universitaria y los usos que les dieron a los resultados de la evaluación, el análisis se concentrará en la lógica de uso y de apropiación.

Asimismo, la evaluación de la investigación en la UMSS es una dimensión del espacio universitario boliviano concebido como un campo universitario – científico en construcción, en ese sentido interesa conocer las relaciones que se establecen entre los agentes que participan en esta dimensión y sus lógicas de acción.

4.3. Técnicas y herramientas de investigación

Para indagar en los instrumentos de evaluación de la investigación, las técnicas de investigación utilizadas fueron: i) la observación participante; ii) entrevista a informantes clave; iii) revisión documental; iv) encuesta-sondeo a investigadores.

Por otra parte, las herramientas de investigación fueron: i) anotaciones de campo; ii) guía de entrevista; iii) matriz de clasificación; iv) cuestionario para encuesta-sondeo. En la siguiente tabla se señala las técnicas y herramientas según instrumentos de evaluación de la investigación.

Tabla 7

Técnicas, herramientas, aspectos según instrumentos de evaluación de la investigación (parte 1)

Instrumento de evaluación de la investigación	Técnicas	Herramientas	Aspectos indagados
Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI)	- Entrevista a informantes clave (a funcionarios y autoridades de la DICyT que	- Guía de entrevista	- Génesis del instrumento - Descripción del instrumento - Utilización del instrumento - Lógica de evaluación

	participaron en la elaboración de este instrumento)			
	- Revisión documental - Encuesta-sondeo a investigadores	- Matriz de clasificación - Cuestionario para encuesta-sondeo	- Descripción del instrumento - Procedimiento de uso - Opinión sobre el uso de este instrumento	
Metodología de evaluación utilizado para evaluar las Maestrías Científicas de Investigación de la UMSS en la gestión 2018	- Entrevista a informantes clave (a funcionarios y autoridades de la DUEA que fueron parte de la evaluación a las maestrías, asimismo, a coordinadores de las maestrías)	- Guía de entrevista	- Descripción del instrumento - Utilización del instrumento - Lógica de apropiación o uso de este instrumento	
	- Revisión documental	- Matriz de clasificación	- Descripción de los objetos del instrumento (informes de autoevaluación)	
Reglamento del Investigador UMSS elaborado, discutido y aprobado durante el I Congreso Institucional de Investigadores de la UMSS 2018	- Observación participante - Revisión documental	- Anotaciones de campo - Matriz de clasificación	- Génesis del instrumento - Lógica de constitución - Disputas en torno al instrumento - Descripción de los objetos del instrumento y sus cambios (diferentes versiones del Reglamento del investigador)	

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los informantes clave hay que señalar que para el caso del instrumento SIGESPI se optó por entrevistar a funcionarios que estuvieron como directores de la DICyT en diferentes

momentos: i) una persona que fue director cuando se estableció el SIGESPI y que posteriormente fue Rector de la UMSS y ii) la otra persona que fue director cuando ya el SIGESPI estaba siendo usado. Además, se entrevistó a dos personas más que fueron directores de departamento en la DICyT que llevaron adelante los procesos de evaluación de los proyectos de investigación a través del SIGESPI. Se entrevistó a estas personas con el objetivo de indagar en las etapas de creación y uso del instrumento para mostrar las lógicas de evaluación.

Por otra parte, con respecto a los informantes clave para el caso del instrumento metodología de evaluación de las maestrías se eligió entrevistar, por una parte, a funcionarios de la DUEA que fueron los que dirigieron este proceso de evaluación: al director como cabeza de esta dirección, al responsable de evaluación universitaria que fue el que dirigió en campo la evaluación y los técnicos que apoyaron directamente a los miembros de las maestrías (coordinadores, docentes y alumnos) para el llenado y elaboración de los diferentes documentos que solicitaba la evaluación. Por otra parte, también pareció necesario entrevistar a los coordinadores de las maestrías, es decir, los que dirigían las mismas, se intentó realizar la entrevista con cinco de los coordinadores, pero solo fue posible hacerlo con dos, los otros tres nos rechazaron porque no tenían tiempo. Se entrevistó a estas personas con el objetivo de indagar en la etapa de uso del instrumento para revelar la lógica de apropiación del mismo.

Además, para la indagación de las relaciones que se establecen entre agentes en torno a la dimensión evaluación de la investigación como parte del campo universitario – científico en construcción, es decir, cómo se expresa este campo en la evaluación de la investigación en la UMSS y las relaciones entre agentes en torno a la misma y sus lógicas de acción, para indagar en este aspecto se utilizó las siguientes técnicas y herramientas:

Tabla 8

Técnicas, herramientas, aspectos según instrumentos de evaluación de la investigación (parte 2)

Técnicas	Herramientas	Aspectos indagados
Taller-Seminario con investigadores	Guía para participación en Taller-Seminario	- Descripción de procesos de evaluación de la investigación - Identificación de instancias para evaluar la investigación - Lógicas en torno a la evaluación y la investigación
Encuesta-sondeo a investigadores	Cuestionario para encuesta – sondeo	- Posición de los investigadores en la estructura universitaria - Relaciones entre agentes en el proceso de evaluación de investigación - Agentes e instancias de evaluación de la investigación - Lógicas de acción en torno a la evaluación
Revisión documental	Matriz de clasificación	- Posición de la actividad de investigación y de la evaluación en la UMSS - Relaciones entre agentes en la evaluación de la investigación - Agentes e instancias de evaluación de la investigación

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, desde el enfoque del estudio de caso no es posible entender el caso si no conocemos el contexto en el cual se desenvuelve, en ese sentido, el marco inmediato en el que se despliegan los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS es el iniciado a principios de la década del 2000 con la impronta de la cooperación internacional a la investigación en la universidad, por eso es necesario construir esa contextualización de lo que paso en la UMSS desde ese momento hasta ahora en lo que respecta a la investigación y su evaluación.

4.4. Procedimiento de recolección de datos

El proceso de recolección de datos se correspondió al proceso de definición y afinamiento del objeto de estudio y las unidades de análisis. En ese sentido, hubo varios momentos de recolección de datos. En un primer momento, durante el año 2016 se realizaron algunas entrevistas

preliminares con: i) Jaime Zambrana, ex rector de la UNIBOL Quechua; ii) Guido de la Zerda, docente de la Facultad de Humanidades de la UMSS; iii) Marcelo Arancibia, docente de la misma facultad; iv) Felipe Curivil y Claudio Bustamante investigadores que realizaron indagaciones sobre la Universidad Indígena Boliviana (UNIBOL)³¹, en la perspectiva de realizar en aquel momento una investigación comparativa entre la UMSS y la UNIBOL Quechua.

Durante el año 2017, se recolecto y reviso un conjunto de documentos institucionales sobre la investigación y la evaluación de la UMSS y realicé un primer intento de sistematización de estos. A continuación, un detalle de dichos documentos.

Tabla 9

Documentos institucionales sobre la investigación y evaluación de la UMSS

Nº	Descripción del documento	Soporte del documento	Fecha	Observaciones
1	Estatuto orgánico de la UMSS	Documento digital	Mayo 1990	
2	Reglamento general de la docencia UMSS	Documento digital	Septiembre 1990	
3	Reglamento general de la investigación científica y tecnológica de la UMSS (1992)- resolución consejo universitario 16/92	Documento digital	Marzo 1992	
4	Reglamento de la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica	Documento digital	Febrero 1996	
5	Reglamento del personal de investigación	Documento digital		
6	Plan de acción para la organización y desarrollo del sistema de investigación de la UMSS	Documento digital	Abril 2002	
7	La investigación en San Simón: percepciones de las autoridades	Documento digital	Mayo 2001	
8	La situación de la investigación en la UMSS. Sondeo de opinión de los investigadores	Documento digital	2002	
9	Normativa de las actividades de investigación en la UMSS	Documento digital	Enero 2002	

³¹ La Universidad Indígena Boliviana (UNIBOL) está conformada por tres universidades: Universidad Indígena Aymara ubicada en el departamento de La Paz, Universidad Indígena Quechua ubicada en el departamento de Cochabamba y Universidad Indígenas de Tierras Bajas ubicada en el departamento de Santa Cruz.

10	SIGESPI Ver 1.10 2003	Documento digital	Mayo 2003	
11	Plan de Desarrollo 2008-2013 UMSS	Documento digital	Octubre 2008	
12	La investigación en la Universidad Mayor de San Simón 2012-2021. Marco Conceptual	Documento digital	2012	
13	Plan de Desarrollo 2014-2019	Documento digital	2014	
14	Plan de Desarrollo 2014-2019 - Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación	Documento digital	Junio 2014	
15	Programa Universitario de Investigación en Ciencias Sociales (2016-2025). Notas conceptuales	Documento digital	2016	
16	Informe sobre el Desarrollo de Proyectos I+D (Aspectos cuantitativos) Ver. Final	Documento digital	Diciembre 2016	
17	Documento “Evaluación externa de los sistemas de garantía de calidad en materia de investigación y capacitación de posgrado en la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) y en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de Bolivia, así como del sistema nacional mediante el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB)” Informe final elaborado por Lennart Stahle y Ananda S. Millard	Documento digital	19 julio 2017	Informe de consultoría realizado a pedido de la cooperación sueca sobre sus programas de apoyo a la investigación científica en Bolivia
18	Documento “Evaluación de la cooperación de Asdi con Bolivia en materia de investigación correspondiente al periodo 2007-2016” Informe elaborado por Ananda S. Millard, Matti Tedre, Erik W. Thulstrup, Manuel Ramiro Muñoz, Pamela Velasco		31 Julio 2017	Ídem
19	Documento “Pautas para una estrategia institucional de difusión de la producción científica y académica de la Universidad Mayor de San Simón”	Documento digital	mayo 2018	
20	Documento “Nota conceptual de Ciencia, Tecnología e Innovación 2019-2024. Para la cooperación entre la Agencia	Documento digital	20 de agosto 2018	

Fuente: Elaboración propia

En mayo del 2018 como parte de las actividades de recolección de información se organizó el Seminario Taller “La Trastienda de la Evaluación de la Investigación en la UMSS” en la cual participaron cuatro docentes investigadores de la UMSS de cuatro áreas disciplinares. El objetivo de este Seminario Taller fue conocer y reflexionar sobre las prácticas, hábitos, problemas, limitaciones y desafíos de la evaluación de la investigación universitaria, a partir de la experiencia de dichos docentes. Se quería conocer la percepción sobre la evaluación de la investigación en la UMSS, el desarrollo de los procesos de evaluación de la investigación en sus centros de investigación, instrumentos y criterios para evaluar, instancias de evaluación. Los participantes en dicho Seminario Taller fueron:

Tabla 10

Participantes Seminario taller "La trastienda de la evaluación de la investigación en la UMSS"

Código	Perfil	Área disciplinar
B	Docente a tiempo completo de la Facultad de Medicina UMSS, ex Coordinador Convenio UMSS-CIUF. Docente con mayor número de publicaciones en Scopus	Ciencias de la Salud
D	Docente investigador del Centro de Biotecnología y Nanotecnología Agropecuario y Forestal (CByNAF) UMSS	Agronomía
A	Docente investigador del Centro de Biotecnología (CBT) UMSS, Primer Lugar en el Premio Plurinacional de Ciencia y Tecnología 2014	Tecnología
C	Docente investigadora del Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU) UMSS	Ciencias sociales y humanidades

Fuente: Elaboración propia

Ese mismo año, como parte de las actividades de recolección de información, durante tres días de la primera semana de septiembre asistí y participe en el I Congreso Institucional de Investigadores

en la UMSS. Evento emergente que se convirtió en una oportunidad excepcional para recoger opiniones y percepciones sobre la evaluación de la investigación pues dicho Congreso se focalizó en deliberar sobre una propuesta de Reglamento del Investigador. De esa manera, por una parte, como observador pude tomar notas sobre el desarrollo del Congreso y los temas y posiciones establecidos, y por otra parte, aprovechando la presencia de aproximadamente 100 investigadores de la UMSS se repartió una encuesta a los mismos sobre sus opiniones y percepciones sobre la evaluación de la investigación, lamentablemente del total de encuestas repartidas solamente respondieron dicho cuestionario 24 investigadores, sin embargo, ya que esta encuesta no tenía intenciones cuantitativas, podemos utilizar muchas de las respuestas de los investigadores sobre este tema. Este cuestionario indaga sobre los siguientes aspectos: i) identificación del centro de investigación en el que trabaja, ii) identificación del investigador y descripción de su trabajo, iii) investigación en la UMSS (lógica de la investigación, posición del investigador dentro de la UMSS, posición de las disciplinas/áreas temáticas en la UMSS), iv) evaluación de la investigación en la UMSS (prácticas, instrumentos, criterios, procedimientos, instancias, concepciones sobre la evaluación de la investigación).

Asimismo, en junio de 2018, se asistió al Taller Inicial de Evaluación de las Maestrías Científicas³², en la cual la DUEA desplegó y explicó una metodología para evaluar dichos programas académicos que tenían como componente principal las tareas de investigación. Al participar de este Taller pudimos tener acceso a varios documentos y herramientas que serían utilizados para desarrollar dicha evaluación entre junio y noviembre del 2018. Los documentos a los que tuvimos acceso fueron: i) “Metodología Marco. Evaluación de programas de educación posgradual, maestrías científicas ASDI-UMSS” (Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación-DUEA); ii) “Lineamientos institucionales para la evaluación de programas de maestría científica” (DUEA); iii) formularios a ser llenados por los coordinadores de maestría para desarrollar la evaluación. Esta documentación brinda una primera aproximación al instrumento de evaluación de la investigación que se ha denominado “Metodología de evaluación utilizado para evaluar las Maestrías Científicas de Investigación de la UMSS 2018”.

³² Entre 2016 y 2018, con apoyo de la cooperación sueca, la UMSS llevó adelante 6 maestrías científicas de investigación en diferentes áreas del conocimiento.

Durante la gestión 2019, se decidió concentrar la indagación en tres herramientas de evaluación de la investigación: i) el reglamento del investigador discutido en el I Congreso de Investigadores, ii) el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) y iii) la metodología utilizada para evaluar las maestrías científicas.

Para el primer caso se cuenta con las diversas versiones del documento “Reglamento del Investigador”, que fueron por lo menos tres: i) primera versión presentada por los consultores contratados para la realización de dicho documento; ii) segunda versión que fue presentada al inicio del Congreso; iii) tercera versión, documento reelaborado resultado de la deliberación y discusión en el Congreso. Asimismo, se realizaron anotaciones de campo del Congreso con el fin de identificar la génesis del instrumento, lógica de constitución del instrumento y las disputas en torno al mismo.

Para el SIGESPI, se realizó entrevistas a exautoridades universitarias relacionadas con la génesis y aplicación de dicha herramienta, los entrevistados fueron:

Tabla 11
Exautoridades universitarias entrevistadas para instrumento SIGESPI

Perfil	Fecha de realización de la entrevista
Ex Director de la DICyT	29 julio 2019
Ex Director de la DICyT y ex Rector de la UMSS	30 julio 2019
Director del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Ciencias y Tecnología UMSS, ex Director del Departamento de Coordinación Académica de la DICyT	29 julio 2019
Ex Director del Departamento de Formación y Promoción de la DICyT, ex Director de la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación	18 julio 2019
Técnico DICyT	Noviembre 2016

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se cuenta con el documento del SIGESPI, el cual fue analizado enfocándonos en la parte relativa a la evaluación.

Para el caso de la metodología utilizada para evaluar las maestrías científicas, se realizó entrevistas a autoridades y funcionarios de la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) y a coordinadores de maestrías científicas. A continuación, un detalle de los entrevistados.

Tabla 12

Exautoridades universitarias entrevistadas para instrumento metodología evaluación maestrías

Perfil	Fecha de realización de la entrevista
Coordinador Proyecto Agronomía y Biología Vegetal, Docente investigador Escuela Forestal UMSS, ex Coordinador Maestría científica en Mejoramiento genético y biotecnología	26 de julio 2019
Director de la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA)	23 de julio 2019
Director del Departamento de Evaluación (DUEA)	24 de julio 2019
Director Posgrado Facultad de Ciencias Sociales UMSS, ex Coordinadora Maestría científica en investigación en Ciencias Sociales	07 de agosto 2019
Docente investigador (DUEA) Docente investigadora (DUEA) Técnica contratada para apoyo en el proceso de evaluación de maestrías científicas	23 de julio 2019 Entrevista grupal

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se tuvo acceso a los siguientes documentos que fueron elaborados para cada maestría en el marco del proceso de evaluación:

- 6 documentos de Sistematización de información,

- 6 documentos de Plan de Mejora Continua,
- 6 documentos de Autoevaluación,
- 5 formularios correspondientes a las dimensiones a evaluar llenados por las comisiones de evaluación de cada maestría,
- Informe ejecutivo de evaluación maestrías elaborado por DUEA (marzo 2019),
- Documento “Hallazgos preliminares” (octubre 2018) e “Informe final del proceso de evaluación de maestrías” (diciembre 2018) elaborados por los evaluadores externos: Anders Axelsson (Universidad Lund – Suecia), Mauricio Peñarrieta (Universidad Mayor de San Andrés – Bolivia), Aina Tollefsen (Universidad Umea – Suecia).

También, se diseñó una encuesta online para investigadores de la UMSS que se aplicó durante el mes de septiembre del 2019, pero solamente respondieron dicho cuestionario 18 personas. Sin embargo, esa información sirve como insumo para nuestra indagación. Este cuestionario indaga sobre los siguientes aspectos: i) identificación del centro de investigación en el que trabaja, ii) identificación del investigador, iii) investigación en la UMSS (lógica de la investigación, posición del investigador dentro de la UMSS, posición de las disciplinas/áreas temáticas en la UMSS, criterios y procedimientos de asignación de recursos), iv) evaluación de la investigación en la UMSS (actores, legitimidad de la evaluación de la investigación, criterios, instrumentos, procedimiento, instancias, participación en concursos de proyectos de investigación, evaluación en el marco de dichos concursos).

Finalmente, señalar que se coordinó con la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) y con la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) a lo largo de la investigación, lo cual ha permitido participar en eventos como el Taller inicial de evaluación de las maestrías y I Congreso de Investigadores, entre otros, y también tener acceso a documentación relativa a procesos de evaluación de la investigación, así como establecer los contactos para la realización de las entrevistas.

TERCERA PARTE

LA EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA EN LA UMSS

CAPITULO V

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN Y LA EVALUACIÓN, NUEVO CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UMSS (1990-2010)

5.1. Consideraciones generales sobre la investigación en la UMSS

La Universidad Mayor de San Simón (UMSS) es la tercera universidad pública más grande del Sistema Universitario Boliviano, con cerca de 70.251 estudiantes de pregrado, 3618 estudiantes de posgrado, 1710 docentes y 1070 trabajadores administrativos (UMSS, 2014, pág. 32). Actualmente, la UMSS está conformada por 13 facultades, oferta 46 programas de estudio a nivel de licenciatura y 17 programas a nivel de Técnico Superior, tiene presencia en la capital del departamento de Cochabamba y también en subsedes en las regiones del trópico de Cochabamba, el Valle Alto, el Valle Bajo y en el Cono Sur (UMSS, 2014, pág. 32).

Según Fernando Galindo (2003, pág. 41), durante la mayor parte de su historia la investigación científica en la Universidad Mayor de San Simón fue producto del interés y vocación de profesores, por lo cual esta actividad no era parte de la institucionalidad universitaria. Si bien ya desde la década de 1950 existían centros de investigación como el Instituto de Investigaciones Antropológicas y Museo Arqueológico (1951) y el Instituto de Estudios Sociales y Económicos (1954), la institucionalización de la actividad científica es un hecho que se inició en la década de 1990. Sin embargo, Galindo identifica una serie de eventos que crearon las condiciones para dicha institucionalización:

- i) Creación de la Facultad de Ciencias y Tecnología durante la década de 1970, que en la siguiente década se convertirá en uno de los polos importantes del desarrollo de actividades científicas en la UMSS.
- ii) Creación de la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) en la década de 1990, que permitió que la UMSS se provea de un marco institucional para el fomento de la investigación científica.
- iii) Creación de programas y unidades de posgrado durante los años 90, que, si bien no desarrollaron mucha investigación, deberían ser los espacios “naturales” en los cuales se desarrolle investigación.

- iv) Creación de programas interuniversitarios en conjunto con universidades extranjeras desde mediados de la década de 1980, programas que se han convertido en espacios de producción de conocimiento y desarrollo de culturas académicas de investigación (Galindo, 2003, págs. 39-51).

Todos estos eventos fortalecieron el contexto institucional para el desarrollo de la investigación en la UMSS en las últimas dos décadas. Hasta el año 2002, los programas y proyectos de investigación estuvieron caracterizados por la desarticulación de actividades y la atomización de unidades de investigación que respondían a intereses personales y/u oportunidades brindadas por la cooperación internacional. Ese año, la DICyT con el apoyo de la cooperación sueca concluyó el “Plan de Acción para el Desarrollo del Sistema de Investigación Científica y Tecnológica de la Universidad Mayor de San Simón” el cual propuso organizar dicho Sistema fundamentado en los siguientes pilares: i) la investigación se reconoce y valora como una función central; ii) la responsabilidad que tiene la UMSS ante la investigación; iii) la responsabilidad de la DICyT de organizar y formular políticas institucionales en investigación; **iv) el principio de evaluación con estándares internacionales.** Sin embargo, solamente ciertos aspectos de dicho plan fueron implementados como ser el “Programa Horizontal de Fomento a la Investigación” y el “Programa de Apoyo a proyectos de Investigación”³³.

Por otra parte, los organismos operativos de investigación en la UMSS son la DICyT y los institutos de investigación de las Facultades (Art. 7 Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica de la UMSS). La DICyT es la “encargada de promover, coordinar y proponer planes de investigación científica y tecnológica en la UMSS” (Art. 14 Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica de la UMSS), tiene como funciones: obtener y procesar información sobre las diferentes actividades de investigación en la universidad; sugerir modificaciones a normas universitarias internas para mejorar el desempeño de las unidades de investigación; establecer relacionamiento con organizaciones nacionales, extranjeras e

³³ El Programa Horizontal de Fomento a la Investigación está conformado por ocho subprogramas: i) Asistencia a eventos científicos internacionales, ii) Pasantías de especialización y actualización, iii) Estadías de investigadores externos, iv) Organización local de eventos científicos, v) Organización de talleres, vi) Publicación de artículos científicos, vii) Publicaciones científicas, viii) Proyecto de divulgación científica; que otorgan financiamiento para estas actividades a investigadores de la UMSS a través de concursos internos. El Programa de apoyo a proyectos de investigación tiene como objetivo fomentar la investigación científica y tecnológica de calidad, financiando proyectos de investigación, sujetos a concurso, presentados por investigadores de la UMSS en las líneas temáticas priorizadas por la UMSS.

internacionales para realizar convenios de cooperación técnica y financiera; promover la investigación al interior de la universidad organizando eventos tales como talleres, cursos, congresos; integrar la investigación científica y tecnológica con los procesos de enseñanza-aprendizaje y la interacción social universitaria; relacionarse con organizaciones populares, instituciones públicas y privadas para obtener sus demandas de investigación (Art. 15 Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica de la UMSS). Este reglamento no le otorga a la DICyT ninguna atribución para conceder financiamiento a la investigación, lo cual la convirtió, durante la década de 1990, en una instancia meramente burocrática. Esta situación cambiará durante la primera década del siglo XXI cuando se aplicó el Plan de Acción de la Investigación de la UMSS a través de los programas Horizontal de Investigación y de Apoyo a Proyectos de Investigación, en los cuales la DICyT fue coordinador de los mismos y tuvo la atribución de conducir el proceso de evaluación de los proyectos y propuestas presentadas por los investigadores de la UMSS y posteriormente otorgar el financiamiento respectivo³⁴.

En lo que respecta a los Institutos Facultativos de Investigación, dicho reglamento señala que: “Cada Facultad o Escuela podrá constituir su propio Instituto de Investigación” (Art. 23) y sus funciones son: formular el plan anual de investigación de Instituto; establecer la “orientación específica” de la investigación en el marco de la política general de investigación de la UMSS; recibir, analizar y seleccionar propuestas de investigación realizadas por unidades ejecutoras, grupos de investigadores y/o investigadores individuales, además elaborar propuestas de investigación; constituir equipos ejecutores para desarrollar los programas y proyectos y hacer seguimiento a los mismos; recepción de informes de actividades de los responsables de programas y/o proyectos de investigación (art. 24). En este momento, según el grado de desarrollo de los Institutos podemos distinguir dos tipos: i) los de mayor desarrollo que se constituyen en una instancia de gestión administrativa que abarca a los Centros de Investigación que ejecutan las investigaciones, son los casos de los Institutos de Investigación de las Facultades de Tecnología y Agronomía; ii) los de menor desarrollo, que al mismo tiempo realizan tareas de gestión y ejecutan los proyectos, son los casos de los Institutos de Investigación de las Facultades de Derecho, Humanidades, Economía, entre otras.

³⁴ Cabe aclarar que los recursos para financiar estos proyectos provenían de la cooperación sueca.

Según la perspectiva del Plan de Acción de la Investigación (2002), la UMSS optó por un “modelo que confiere a las facultades la organización de las unidades de investigación, así como la formulación y ejecución de los proyectos de investigación. La descentralización en las facultades de las competencias en la investigación y el papel secundario de la Dirección de investigación dificulta la elaboración de una política científica a nivel institucional que promueva, organice, oriente y rentabilice los recursos para la investigación del conjunto de la UMSS.” (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 6). Esta lógica organizativa fue afectada con la puesta en marcha de dicho Plan, en el cual la DICyT asume un rol más protagónico en la gestión y desarrollo de la investigación en la universidad.

5.2. La introducción del discurso de evaluación en la UMSS (antes del año 2000)

La evaluación tiene su punto de inicio en la UMSS con una evaluación diagnóstica realizada entre 1988-1989 (UMSS, 2014, pág. 39) con el objetivo de obtener información sobre los problemas académicos de gestión universitaria para luego trabajar en cambios de carácter interno (Alvarez, 2012, págs. 238-239). Posteriormente, el discurso de la evaluación de la educación superior se introdujo en la universidad boliviana a mediados de la década de 1990, en primera instancia como producto de una exigencia externa, pues fue el gobierno boliviano a través de la Ley de Reforma Educativa el que introdujo el asunto de la evaluación de las universidades. Si bien en primera instancia la evaluación planteada por el gobierno fue resistida por la universidad, pues se la consideraba una intromisión en la autonomía universitaria, a continuación, el discurso de la evaluación fue apropiado por la universidad con el objetivo de mejorar su imagen institucional hacia la sociedad. Sin embargo, esta apropiación no significó que la universidad acepte los procedimientos de evaluación originados en el gobierno sino más bien la universidad creó su propia institucionalidad para evaluarse, de esta manera, en 1995 se crea la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) en la Universidad Mayor de San Simón. El rol de esta Dirección se ha concentrado fundamentalmente en la evaluación y acreditación de los programas de formación, sin incursionar en procesos de evaluación de la investigación.

Casi paralelamente a la DUEA, se estableció la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) que en teoría era la instancia encargada de dirigir las actividades científicas y tecnológicas de la UMSS, sin embargo, durante la década del 90 simplemente fue una oficina netamente administrativa que no tenía influencia directa sobre las actividades de investigación que

desarrollan las diferentes unidades de investigación, por lo cual esta instancia no evaluó las actividades de investigación desarrolladas en la UMSS. Por tanto, podemos señalar que durante la década de los 90, procesos de evaluación de la investigación no se desarrollaron desde instancias institucionales en la UMSS, simplemente se desplegó un discurso sobre el mismo.

5.3. Las prácticas de evaluación de la DUEA

La DUEA ha desarrollado un procedimiento para evaluar y acreditar carreras y/o programas académicos, con una serie de etapas a seguir. Una primera etapa es la autoevaluación en la cual participan los diferentes miembros de cada carrera y/o programa (docentes, alumnos y administrativos) en la cual se identifican las fortalezas y debilidades de la carrera, que culmina con la elaboración de un informe de autoevaluación. Una segunda etapa es la evaluación externa realizada por pares evaluadores externos que efectúan una visita a la carrera/programa para verificar la validez y fiabilidad del informe de autoevaluación, determinar las condiciones de funcionamiento, establecer recomendaciones para mejorar la calidad de la carrera/programa y proponer la acreditación o postergación de la misma. Finalmente, la acreditación consistirá en la certificación de la calidad de los procesos que se desarrollan en la carrera/programa, otorgado por una agencia acreditadora, que para el caso boliviano son: por una parte, la agencia ARCU SUR del MERCOSUR educativo y por otra, el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana, administrado por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, mediante la Secretaría Nacional de Evaluación y Acreditación.

Sin embargo, estos procesos de evaluación y acreditación apoyados por la DUBE, se han desplegado fundamentalmente en las diferentes carreras de formación que oferta la universidad y no en los Institutos o Centros de Investigación. Esta situación significa que los procesos de investigación en la UMSS no fueron evaluados a través de los mecanismos desarrollados por la DUBE ni con su apoyo, más bien estos procesos, como ser el caso de las investigaciones curriculares (tesis de licenciatura) y/o los proyectos de investigación presentados en el marco del Programa de Cooperación a la Investigación ASDI-UMSS, fueron evaluados por otros mecanismos.

5.4. Retórica de la evaluación de la investigación: la normativa y los reglamentos

Las actividades de investigación en la universidad están sujetas al Estatuto Orgánico de la UMSS y existen tres reglamentos que norman el quehacer investigativo: Reglamento de la Dirección Científica y Tecnológica, Reglamento del Personal de Investigación y Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica de la UMSS. De estos tres documentos solamente el último ha sido aprobado por el Consejo Universitario por lo cual este documento tiene una validez incuestionable, en cambio los otros dos reglamentos al no ser aprobados por esa instancia de cogobierno universitario tienen una validez cuestionable. En ese marco, es que para este acápite nos basaremos principalmente en el Estatuto Orgánico y en el citado Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica.

¿Quiénes tienen la tarea de evaluar la investigación en la universidad? Según el Estatuto Orgánico de la UMSS varias instancias tienen como función evaluar las tareas de investigación universitaria. Así el Comité Académico del Consejo Universitario tiene la atribución de evaluar los resultados de la investigación científica (art. 43), también los Directores Académicos de las diferentes Facultades pueden supervisar las actividades de investigación científica en su unidad académica (art. 141). Asimismo, los Consejos de Carrera tienen como una de sus atribuciones: “Evaluar las actividades de investigación e interacción social en aspectos específicos, relacionándolos con el contenido curricular, para su consideración por los organismos respectivos.” (art. 148).

Siguiendo esta misma línea, una normativa de menor rango como es el Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica de la UMSS señala en su art. 6 que una de las funciones de la Investigación Científica y Tecnológica es la “evaluación permanente de la aplicación de políticas y del desarrollo de programas y proyectos”, pero no queda claro a quién se refiere con el término “Investigación Científica y Tecnológica”. ¿Se refiere a la DICyT? ¿A los Institutos de Investigación Facultativos? ¿A las Unidades Ejecutoras de Investigación? Por otra parte, en un artículo posterior se indica al Comité Académico del Consejo Universitario como el “órgano de planificación, evaluación y control de la DICyT” (art. 10). Asimismo, en dicho reglamento se señala que los Institutos de Investigación Facultativos pueden solicitar la constitución de unidades ejecutoras de proyectos, en ese marco una de las funciones de las unidades ejecutoras es: “Evaluar los resultados de los proyectos concluidos y reformular o adecuar el programa según los hallazgos científicos de los proyectos ya realizados” (art. 33 inc. d), es decir una autoevaluación de la

investigación. También, el Consejo Facultativo delinea los criterios de elegibilidad y priorización para la evaluación de los proyectos de investigación presentados a los Institutos Facultativos de Investigación y tiene la capacidad de rechazar, postergar o incorporar dichos proyectos al Plan Facultativo de Investigación (art. 39). Como podemos constatar, en el marco normativo, se señalan diversos agentes en diferentes niveles de la estructura universitaria que tienen atribuciones para evaluar la investigación.

Por otra parte, la labor de investigación desarrollada por los docentes según el Reglamento General de la Docencia de la UMSS (1989) señalaba que esta actividad será evaluada con base a la presentación de documentos que acrediten la participación en proyectos aprobados por la DICyT, Centro de Investigación Facultativo, DISU o Consejo de Facultad por más de un mes bajo criterios normativos del Comité Académico del H.C.U., también la participación como asesor de tesis de grado será un criterio para evaluar la labor de investigación de los docentes. Además, formará parte de esta evaluación la producción intelectual del docente: i) libros publicados relacionados con la cátedra, ii) trabajos originales relacionados con la cátedra, publicados como informes o en revistas nacionales o extranjeras, iii) artículos relacionados con la cátedra publicados en revistas o periódicos locales, iv) otros trabajos como ser bibliografías, textos guía, traducciones (Art. 100).

Tabla 13

Normas universitarias, órgano evaluador y objeto de evaluación de la investigación

Norma	Órgano evaluador	Objeto de evaluación
Art. 22 Estatuto Orgánico de la Universidad Boliviana	Conferencia Nacional de Universidades	Aplicación de políticas y estrategias Ejecución del Plan Universitario Nacional
Art. 26 Estatuto Orgánico de la Universidad Boliviana	Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana	Cumplimiento del Plan Nacional de Desarrollo Universitario
Art. 20 Estatuto Orgánico UMSS	Congreso Institucional Interno	Marcha de la actividad universitaria en general
Art. 43 Estatuto Orgánico UMSS	Comité Académico del Consejo Universitario	Resultados de la investigación científica

Art. 10 Reglamento General de Investigación Científica y Tecnológica (RGICyT)	Comité Académico del Consejo Universitario	Actividades de las direcciones académicas del Vicerectorado DICYT
Art. 18 Reglamento Interno de la DICYT	Comisión Técnica de la DICYT	Desarrollo y cumplimiento de las actividades de la DICYT
Art.118 Estatuto Orgánico UMSS	Conferencia de la Facultad/Escuela	Ejecución de políticas generales
Art. 148 Estatuto Orgánico UMSS	Consejo de Carrera	Actividades de investigación en aspectos específicos relacionándolos con el contenido curricular
Art. 39 Reglamento General de Investigación Científica y Tecnológica (RGICyT)	Instituto de Investigación	Proyectos de investigación presentados
Art. 33 Reglamento General de Investigación Científica y Tecnológica (RGICyT)	Unidad Ejecutora de Programa	Resultados de los proyectos concluidos
Art. 49 Reglamento General de Investigación Científica y Tecnológica (RGICyT)	Unidad Ejecutora de Programa	Desempeño de los recursos humanos, de los equipos, instalaciones y materiales
Art. 51 Reglamento General de Investigación Científica y Tecnológica (RGICyT)	Unidad Ejecutora de Programa	Calidad de desempeño del personal

Fuente: Zápotocká de Ballón, 2002, págs. 77-78

5.5. Diagnóstico de la evaluación de la investigación en el marco del Plan de Acción de Investigación de la UMSS

A principios del siglo XXI con la ayuda de la Cooperación Sueca, la Universidad Mayor de San Simón a través de la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICYT) inició el proceso de elaboración del “Plan de Acción para la organización y desarrollo del sistema de investigación”.

Entre las tareas previas se elaboraron los siguientes documentos que sirvieron como insumos para dicho plan:

- “Identificación de demandas de investigación relacionadas con el desarrollo productivo y la calidad de vida en el departamento de Cochabamba”
- “La investigación en San Simón: Percepciones de las autoridades”
- “La situación de la investigación en la UMSS. Sondeo de opinión a los investigadores”
- “Normativa de las actividades de investigación en la UMSS”

Con base en estos documentos es que podemos describir qué es lo que pasaba en el tema de evaluación de la investigación en la UMSS a principios de la década del 2000, que puede resumirse en la siguiente afirmación: “Un par de autoridades incidieron en el hecho de la carencia de parámetros –y otra en la inexistencia de datos- para efectuar una evaluación idónea de la calidad de las investigaciones” (Mayorga F. , 2001, pág. 10). Asimismo, varias autoridades universitarias señalan la inexistencia de una estructura eficiente de evaluación y seguimiento a las labores de investigación (2001, pág. 5). La Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) tenía escasa influencia en el ámbito de la investigación universitaria debido a su debilidad financiera, su inercia burocrática y su escasa incidencia en las decisiones facultativas, por lo cual varias autoridades proponen que esta Dirección tenga un mayor protagonismo: “[E]n tareas de coordinación, en labores de vinculación interinstitucional –local, nacional e internacionalmente-, **en ejecución de evaluación**, registro y socialización de los procesos de investigación” (2001, pág. 5) (las negrillas son mías). Aquí claramente se constata que la DICyT no desarrollaba ninguna tarea de evaluación de la investigación al interior de la universidad.

La investigación desde el punto de vista de los directores universitarios tenía un nivel bajo debido a la inexistencia de control y evaluación a los investigadores y al predominio de reglas informales. Asimismo, se señalaba que: “La baja calidad de los trabajos está referida a la poca experiencia de los investigadores, a la ausencia de incentivos para esta labor y al lugar marginal que ocupa la investigación en la institución” (Mayorga F. , 2001, págs. 13-14). Al ser la investigación una actividad marginal en la dinámica universitaria también la evaluación de la misma se convierte en una actividad aún más marginal.

Asimismo, para Rolando Lopez, Decano de la Facultad de Humanidades (2000-2003) las labores de investigación no estaban sujetas a evaluación porque no existía una política de investigación a nivel universitario ni a nivel facultativo por lo cual esa actividad servía para “llenar los seguimientos académicos de los docentes con horas de investigación” (Rolando López citado en Mayorga F., 2001, pág. 21) Sin embargo en la Facultad de Tecnología, los proyectos de investigación eran supervisados y evaluados por el Consejo Facultativo y el Instituto de Investigación Facultativo tenía como una de sus tareas evaluar dichos proyectos. (Lucio Gonzáles, Decano Facultad de Ciencias y Tecnología, citado en Mayorga F., 2001, pág. 24). En el caso de la Facultad de Arquitectura, para Rafael Aneiva, Decano (1998-2001): “[N]o existe una gestión de la investigación porque no existe planificación, dirección, administración, seguimiento ni evaluación de las labores de investigación; lo que existe es una normativa relacionada con la administración de personal que controla este aspecto de manera solo formal” (citado en Mayorga F., 2001, pág. 24).

Ante la ausencia de parámetros y criterios institucionales para evaluar la calidad o pertinencia de las investigaciones, en el caso de la Facultad de Tecnología se recurrió a la “‘certificación’ de la calidad de las investigaciones a través de pares académicos y se traduce en la inserción de los investigadores de la facultad en redes conformadas con expertos extranjeros y en la participación en publicaciones de difusión internacional. Esta es una forma indirecta de evaluación de la calidad de la investigación” (José Luis Balderrama, Director Instituto de Investigaciones Tecnología 1999-2001, citado en Mayorga F., 2001, pág. 29).

Concluyendo esta parte podríamos citar a Fernando Mayorga que señala: “En general, no se presta atención a los procesos de evaluación, solamente se consigna su carencia” (Mayorga F. , 2001, pág. 18).

A principios de la década del 2000, desde la perspectiva de los investigadores existía una variedad de percepciones sobre la evaluación de la investigación, para un grupo de estos existía una evaluación de carácter externo, es decir, que en sus centros se realizaron evaluaciones de las investigaciones por la cooperación externa, por pares académicos externos enviados por los programas con financiamiento externo, además que en alguno señala que se hizo evaluación con los beneficiarios de sus programas (evaluación participativa). Por otra parte, otros señalan la

inexistencia de procesos de evaluación de la investigación debido a la inexistencia de normas y reglamentos de investigación, además que existen problemas administrativos en la universidad que impiden el seguimiento y evaluación de esta actividad. Otro grupo de docentes señala que sí existió evaluación: “Existen líneas de investigación identificadas, sistemas de seguimiento, evaluación y difusión de los resultados de investigación en diferentes proyectos” (Gordillo & Blanco, 2002, pág. 10). Sin embargo, indican que si bien se evaluaba no se corregían los defectos identificados en dicho proceso ni los aspectos relacionados a la organización interna de los centros. Finalmente, algunos investigadores señalaban que era necesario realizar evaluaciones a los investigadores y que la DICyT debería proponer una política de seguimiento y evaluación de los centros de investigación con el objetivo de determinar los incentivos de tipo académico o de escalafón para los investigadores (Gordillo & Blanco, 2002, págs. 8-13).

Desde el punto de vista de un análisis normativo sobre la situación de la evaluación de la investigación en la UMSS a principios de la década de 2000 se señala que: “El seguimiento y la evaluación de las actividades de investigación entendidas como funciones específicas a desarrollar por un órgano, constituyen uno de los componentes más débiles en la estructura normativa universitaria”, debilidad que se refleja en que las normas se limitan a declarar las atribuciones y funciones respecto a la evaluación, pero no señalan ni desarrollan mecanismos operativos, además que son disposiciones aisladas que no conforman un todo orgánico y estructurado. Según esta normativa, todas las instancias universitarias vinculadas con la investigación también participan en su evaluación. El objeto de evaluación es diverso: actividades de investigación en general, proyectos de investigación, resultados de investigación, desempeño de personal, recursos materiales. Los criterios de evaluación eran: criterio de efectividad (cumplimiento) y criterio de pertinencia académica (relación con el contenido curricular) (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. vi).

La reglamentación era insuficiente en lo referente a los objetivos y criterios de evaluación de la investigación y parece que sigue siéndolo, en el análisis realizado se indicaba que: “[A]mbos aspectos son inherentes a este proceso de la gestión y debe prevérseles no solamente por esa razón intrínseca, sino también para otorgar seguridad jurídica a quienes serán evaluados, evitando que la evaluación se convierta potencialmente en una acción persecutoria o sancionadora per se” (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. vi). Es decir, para desarrollar un proceso de evaluación de la

investigación pertinente es necesario que los objetivos y criterios de dicha evaluación estén claramente establecidos.

Si bien ya en la década de los '90 se responsabilizaba a “la DICyT y a la DUEA, del proceso de evaluación y de acreditación de los centros de investigación y de servicios, en base al cumplimiento de normas nacionales e internacionales.” (Art. 4 RCU 37/96), recién en la siguiente década la DICyT logrará desplegar un conjunto de actividades orientadas a evaluar los proyectos de investigación enmarcados en el “Programa ASDI/SAREC–UMSS de Cooperación a la Investigación Científica”³⁵ y en los primeros años de la década de 2010 la DUEA intento llevar adelante un proceso de evaluación de un par de centros de investigación que quedaron incompletos.

Por otra parte, la normativa universitaria no dice mucho acerca de los criterios de evaluación de la investigación. Para el caso de los **proyectos de investigación** desarrollados en el marco de los institutos de investigación facultativos, el reglamento general de la investigación científica y tecnológica de la UMSS señalaba en su art. 39 que estos proyectos se evaluaban en función de “criterios específicos de elegibilidad y priorización definidos por el Consejo Facultativo” (Universidad Mayor de San Simón, 1992). Para las **actividades de investigación en general** los criterios son de efectividad (cumplimiento) y de pertinencia académica (relación con el contenido curricular). En lo que respecta a evaluación de resultados de investigación, recursos humanos y materiales empleados, no existían disposiciones al respecto.

En lo que respecta a los procedimientos de seguimiento y evaluación, estos no están desarrollados en los reglamentos vigentes a fines de la década de 1990. Para el caso de las evaluaciones a cargo del Comité Académico del Consejo Universitario el Estatuto Orgánico de la UMSS señalaba la conformación de “equipos de investigación especiales”. Sin embargo, en la RCU 32/98 se establecía la realización de dos acciones: la aplicación del seguimiento y el procesamiento de la información. En el seguimiento deberían participar la DPA, DICyT, DISU³⁶ que definían indicadores, elaboraban formularios y los distribuían a los institutos de investigación. Cada responsable de proyecto debía suministrar información a través de esos formularios al director del Instituto, el cual verificaba y enviaba a la DICyT. Las diferentes Direcciones realizaban el análisis

³⁵ Programa apoyado por la cooperación sueca

³⁶ Dirección de Planificación Académica (DPA), Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT), Dirección de Interacción Social Universitaria (DISU)

y procesamiento de dichos datos. El seguimiento estaba previsto realizarse dos veces al año: julio y noviembre (Zápotocká de Ballón, 2002, págs. 79-80).

Asimismo, la RCU 32/98 señalaba un procedimiento de evaluación de los resultados de investigación en las cuales participaban las mismas Direcciones señaladas más arriba más la Dirección de Evaluación y Acreditación (DUEA) que definían criterios, indicadores y normas para evaluar la investigación que debían ser aprobadas por cada Consejo Facultativo. Luego los diferentes proyectos de investigación debían ser evaluados por evaluadores designados que finalmente informaban sobre los resultados de ese proceso. La DUEA acredita los resultados y las otras Direcciones certifican el desempeño (Zápotocká de Ballón, 2002, págs. 79-80).

Para principios de la década del 2000, la evaluación de las actividades de investigación tuvo poco avance no solo debido a una escasa normativa al respecto sino debido a la incipiente cultura de evaluación en la universidad (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. 81).

En aquella época, de acuerdo a la normativa, el procedimiento de presentación y aprobación de proyectos de investigación seguía varias etapas:

- Formulación del proyecto
- Presentación del proyecto por el proponente al Instituto de Investigación Facultativo
- Evaluación del proyecto por el Instituto de Investigación, con base a criterios de elegibilidad y priorización definidos por el Consejo Facultativo, elaboración informe e inclusión en Plan Facultativo de Investigación.
- Presentación del proyecto y el informe de evaluación por el Instituto al Consejo Facultativo para su consideración
- Aprobación e incorporación del proyecto en el Plan Facultativo de Investigación o rechazo o postergación
- Envío del Plan Facultativo de Investigación a la DICyT
- Ratificación del Plan Facultativo de Investigación por el Comité Académico del Consejo Universitario (Zápotocká de Ballón, 2002, págs. 31-32)

Como se puede ver, por lo menos en la normativa, el proceso de la investigación universitaria así como su evaluación estaban mediadas principalmente por instancias facultativas (Instituto Facultativo de Investigación y Consejo Facultativo), situación que cambiará con la aplicación del Plan de Investigación de la UMSS desde el 2002 cuando se introducen los Concursos de Proyectos de Investigación a los cuales se presentan los investigadores de los institutos, adquiriendo la DICyT un papel importante en estos concursos pues tuvo por primera vez capacidad financiera.

La evaluación en las instancias facultativas se la realizaba basada en criterios de elegibilidad y priorización definidas por esas mismas instancias, pero esos criterios no están explicados ni explicitados en ningún documento, lo cual implica una evaluación de tipo discrecional sin un marco referencial que defina orientaciones para la realización de la evaluación de la investigación. En el marco de la normativa de la UMSS no existe la categoría de docente investigador, lo que existe son docentes a dedicación exclusiva que dedican al menos 8 horas semana a tareas de docencia y el resto de su jornada trabajan en tareas de investigación. Estos docentes a dedicación exclusiva que generalmente trabajan en los Institutos de Investigación Facultativos tienen una designación de “carácter anual para los profesores titulares u ordinarios y por el periodo de su invitación para los docentes extraordinarios” (Art. 11 Reglamento de Carga Horaria, Incompatibilidad, Asistencia y Remuneración del Personal docente de la UMSS). Por lo cual para seguir como docentes a dedicación exclusiva con tareas de investigación pueden optar a una nueva designación cumpliendo los requisitos necesarios y que la recontractación sea recomendada en función de los resultados de la evaluación de su desempeño durante la gestión pasada. Evaluación que debe ser realizada por el director del Instituto de Investigaciones Facultativo y que debe ser remitida al Decano con una nota en la que se recomiende claramente la recontractación o no del docente. Todo este procedimiento se enmarca en el art. 49 del Reglamento General de Investigación Científica y Tecnológica que “establece la obligación de presentar a la conclusión de cada proyecto y a la culminación de cada programa un informe que dé cuenta, entre otros aspectos, del desempeño de los recursos humanos” (Zápotocká de Ballón, 2002, págs. 54-55).

Hay un reconocimiento explícito de la misma DICyT de las limitaciones que tiene para promover, dirigir, coordinar y supervisar las actividades de investigación debido: i) al alto grado de autonomía de las facultades en las cuales están insertas los institutos de investigación, ii) la falta de recursos económicos para la investigación, iii) dependencia de la financiación de la cooperación internacional, iv) debilidad del aparato de gestión (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 8). En el caso de la evaluación de la investigación, en ese momento: “Se carece de capacidades para realizar evaluaciones científicas ex ante y ex post de los proyectos, así como de mecanismos para la financiación de los mismos” (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 9).

Las relaciones entre la DICyT y las unidades de investigación eran meramente formales y administrativas.

El flujo de relación que se genera en la DICyT se reduce al envío de instructivos periódicos para la remisión de proyectos de investigación, informes de seguimiento e información para la designación del personal de investigación. Así mismo canaliza convocatorias para la organización de eventos científicos. Estas actividades de tramitación se complementan con el flujo que se genera desde las unidades a la DICyT, que se reduce a la solicitud de registro para los proyectos, la solicitud de nombramiento de personal asignado a los proyectos y la presentación de informes. (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 14)

A nivel facultativo, de igual forma, los aspectos relativos a la investigación se limitaban a tareas de cumplimiento administrativo.

La articulación y coordinación en el nivel facultativo tampoco es suficiente. Los Consejos facultativos, a través del Instituto de Investigación correspondiente, aprueban nóminas de personal asignado a investigación, sin pronunciarse sobre la pertinencia temática, calidad científica y número de proyectos de investigación. En algunos casos, el papel de los Consejos los cumple un directorio propio constituido por decanos, autoridades centrales y representantes del organismo de cooperación extranjera. (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 14)

Este relacionamiento meramente administrativo no permitía a la DICyT de ninguna forma realizar tareas de evaluación, de igual forma la evaluación científica no formaba parte de la dinámica investigativa de las facultades.

Un indicador de la evaluación son las publicaciones, un dato revelador para el periodo 1998-2000 es que el 57% de los artículos de los investigadores de la UMSS se habían publicado en revistas propias de las unidades de investigación “lo que refleja un alto nivel de endogamia de la información y de los resultados, así como una cierta resistencia a la evaluación externa” (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 28). Por lo general, en las revistas que se editaban en la UMSS no se seguían prácticas internacionales como contar con un comité editor y un sistema de pares externos para la evaluación de los artículos, además que esas publicaciones eran de difusión local (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 29). Estos datos relevan que la evaluación de la investigación con estándares internacionales no formaba parte de la dinámica de la investigación en la universidad cochabambina.

A principios de la década del 2000, la visión sobre la toma de decisiones sobre la organización de la investigación universitaria señalaba que ésta estaba basada en criterios políticos y clientelares y no en criterios basados en calidad y experiencia científica, algunos de los órganos que tomaban decisiones sobre la investigación, no tenían competencia técnica y ni conocimientos para

desarrollar evaluaciones con pertinencia científica. “La UMSS no tiene establecidos procedimientos de evaluación ‘ex ante’ ni ‘ex post’ de los proyectos de acuerdo con criterios universalmente aceptados, por lo que no hay ninguna garantía de calidad en los mismos” (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 39).

En lo que respecta a la evaluación de la investigación, el Plan de Acción de Investigación UMSS plantea un modelo de Sistema de Investigación en el cual uno de sus pilares es: “La generalización del principio de evaluación con estándares internacionales constituye una garantía para asegurar la calidad y pertinencia de la investigación de la UMSS” (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 52). Asimismo, uno de los pasos señalados para desarrollar este Plan era la elaboración de un nuevo Reglamento General de la Investigación Científica y Tecnológica, el cual debía tomar en cuenta la evaluación periódica externa de los centros de investigación y de los investigadores, también contar como instrumentos de gestión: i) esquemas de evaluación externa por pares para proyectos y mecanismos transparentes para la selección de propuestas y proyectos y ii) esquemas de seguimiento y evaluación expost (Universidad Mayor de San Simón, 2002, págs. 53-55).

Asimismo, el Plan señalaba entre sus objetivos estratégicos: “Modificar las condiciones en que se desenvuelven actualmente las actividades de investigación en la UMSS con el objetivo de revalorizar el papel de la investigación, optimizar los recursos existentes y centrarse en algunas líneas de investigación”, que planteaba como una de sus acciones la “realización de una evaluación científica externa de las actuales líneas y actividades de investigación” (Universidad Mayor de San Simón, 2002, pág. 59). Es decir, la evaluación como un factor para modificar la situación de la investigación.

La propuesta de organización de la DICyT planteada aquella vez señala la creación de cuatro departamentos: i) Administración y coordinación de centros de investigación, ii) Gestión del programa horizontal de fomento de la investigación, iii) Gestión de programas de investigación, iv) Prospectiva y programación del Sistema de investigación de la UMSS. En los departamentos ii y iii deberían tener funciones de evaluación y selección de propuestas, seguimiento y evaluación periódica de los programas y proyectos de investigación (Universidad Mayor de San Simón, 2002, págs. 66-67).

Para ese momento, el Plan de acción para la investigación ya reconocía la importancia de la cultura de evaluación para la consolidación del Sistema de Investigación en la UMSS, en ese marco se propone que la DICyT: i) elabore un banco de evaluadores nacionales y de países de la región y ii) defina un procedimiento para la gestión de los proyectos de investigación. Este procedimiento debía contemplar los siguientes elementos: convocatorias abiertas y públicas, criterios públicos para la **evaluación de las propuestas y proyectos, evaluación por pares y comités**, selección transparente de los proyectos, información de los resultados a todos los solicitantes, seguimiento, difusión de los resultados, **evaluación expost** (Universidad Mayor de San Simón, 2002, págs. 68-69). Como vemos al examinar dicho Plan, la evaluación de la investigación se constituyó en un elemento principal de su propuesta.

5.6. Desplegando el Plan de acción de investigación de la UMSS

Uno de los primeros elementos en ser desplegados por este Plan será precisamente la elaboración del procedimiento para la gestión de los proyectos de investigación, que se lo denomino SIGESPI (Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación) en el cual la evaluación es un elemento principal de este esquema. En el siguiente capítulo detallaremos más este instrumento, por el momento señalar que estaba conformado por cuatro componentes: actores o agentes, instrumentos, herramientas y módulos de información. Asimismo, se planteaba un ciclo para los proyectos de investigación a ser presentados a la DICyT, con cinco etapas: génesis, gestación, tramitación, ejecución y cierre y evaluación (Universidad Mayor de San Simón, 2003, págs. 6-9).

El foco de atención estuvo principalmente en la etapa de tramitación en la cual se desplegaron procesos de evaluación de la investigación. Esta etapa está conformada por nueve momentos: i) presentación, ii) recepción, iii) admisión, iv) evaluación de la calidad científica, v) evaluación de la pertinencia, vi) revisión presupuestaria, vii) jerarquización, viii) selección y ix) contratación. Acá se pudo identificar claramente dos tipos de evaluación: científica y de pertinencia (Universidad Mayor de San Simón, 2003, págs. 11-13) y que en un documento de 2013 se identifica como **evaluación ex – ante** (Universidad Mayor de San Simón, 2013, pág. 1). La evaluación de la calidad científica se refiere a la admisión por al menos dos pares académicos internacionales que toman en cuenta los criterios: coherencia interna del proyecto, viabilidad técnica/económica y valoración de los impactos previsibles. La evaluación de la pertinencia se realiza por un comité compuesto por tres expertos locales internos y/o externos a la UMSS que se

pronuncian sobre la pertinencia institucional y la pertinencia social y económica (Universidad Mayor de San Simón, 2013, pág. 2). Hasta el año 2013, en las seis convocatorias de proyectos de investigación 141 propuestas fueron evaluadas en su calidad científica con la participación de aproximadamente 114 evaluadores de diferentes nacionalidades (España, Chile, Argentina, Uruguay, Colombia, Perú, Brasil, Ecuador, Estados Unidos, Cuba, Panamá, México, Venezuela). Este grupo de evaluadores externos se fue constituyendo desde 2003:

Inicialmente se logra conformar una base de datos de evaluadores con la llegada de expertos internacionales que ayudan a la Universidad a realizar una evaluación de las Actividades de Ciencia y Tecnología en las diferentes áreas, estos evaluadores y los contactos que nos proporcionan se constituyen en la primera referencia de evaluadores que consideramos el año 2003. Esta base de datos se fue incrementando de forma paulatina, hasta que en el año 2008 se tuvo la información de 370 nuevos evaluadores españoles, gracias a contactos con profesores españoles que nos permiten acceder a ciertos registros de la base de datos de evaluadores que maneja el gobierno español. (Universidad Mayor de San Simón, 2013, pág. 6)

La etapa ejecución está conformada por cuatro momentos: i) ejecución proyecto, ii) ejecución gastos, iii) seguimiento proyecto, iv) seguimiento administrativo, y también en el caso que amerite puede existir una reprogramación y/o interrupción del proyecto³⁷. A este conjunto de momentos se los identifica como **evaluación continua (monitoreo)** (Universidad Mayor de San Simón, 2013, pág. 1). En la etapa cierre y evaluación, los equipos de investigación junto con otros informes deben entregar un informe de auto-evaluación, asimismo, la DICyT “llevará a cabo un análisis de los resultados de los proyectos concluidos con miras a su valorización y posible transferencia” (Universidad Mayor de San Simón, 2013, págs. 15-16), es decir, debería haber realizado una **evaluación de tipo ex post**.

Posteriormente, haciendo una valoración de la aplicación del SIGESPI, se señaló que si bien éste permitió establecer evaluaciones ex -ante para proyectos de investigación, quedan pendientes desarrollar los mecanismos de seguimiento y monitoreo, así como la evaluación ex -post (Gutierrez, Zurita, Arzabe, & Chávez, 2006, pág. 94).

En el Plan de Desarrollo de la UMSS para el periodo 2008-2013, dentro de las políticas universitarias de prospectiva se plantean políticas de gestión institucional, algunas de las cuales

³⁷ Con base en el seguimiento realizado a los proyectos, sus actividades pueden ser reprogramadas o el proyecto cancelado si el caso así lo amerita.

hacen referencia a la evaluación en general como ser: “Planificar y evaluar como ejes transversales del desarrollo universitario; fortalecer los procesos de autoevaluación, evaluación y acreditación para la mejora continua de las actividades universitarias” (Universidad Mayor de San Simón, 2008, pág. 67), que si bien no hacen una alusión directa a la evaluación de la investigación la abarca. En ese mismo documento en el marco del eje investigación, se plantea el siguiente objetivo operativo: “Implementar procesos de evaluación de actividades de unidades y de proyectos para medir la calidad e impacto de los resultados de investigación e innovación” para conseguir la siguiente meta: “Sistema de evaluación desarrollado y aplicado en el seguimiento y los resultados de la investigación” (Universidad Mayor de San Simón, 2008, pág. 75). Parece ser que la evaluación de la investigación era un tema pendiente para ese momento. Para el 2012, se reconocía que el “mayor énfasis se ha puesto en la evaluación ‘ex ante’ de los proyectos y se ha avanzado poco en el seguimiento del proceso de ejecución y en la valoración de resultados” (Universidad Mayor de San Simón, 2012, pág. 14) y se planeaba mejorar la evaluación previa de los proyectos, establecer mecanismos de seguimiento a la ejecución de los proyectos y avanzar en la evaluación ex post. Sin embargo, estas acciones se circunscribían solamente a los proyectos patrocinados y financiados por la DICYT a través de las Convocatorias a Proyectos de Investigación, dejando fuera de esta lógica evaluativa a proyectos que no están financiados por la DICYT.

En el documento “La investigación en la Universidad Mayor de San Simón 2012-2021. Marco conceptual” se trata el tema de la evaluación de la investigación en el contexto de la gestión de calidad de la investigación. En varios documentos institucionales universitarios la evaluación de la investigación está casada con la calidad de la misma. Es decir, evaluamos para lograr calidad. En ese marco, se señala la importancia y necesidad de incorporar conceptos de calidad para lograr investigaciones útiles y reconocidas por la comunidad científica. Para lograr ese objetivo se planeaba incorporar al sistema de investigación de la UMSS, los elementos de calidad en el ámbito de la gestión, de la investigación misma y en el mejoramiento de la infraestructura y de los servicios de apoyo (tecnologías de información, bibliotecas, mantenimiento y metrología). Es decir, para lograr investigaciones con pertinencia científica y social se necesita introducir los elementos de calidad en tres ámbitos: i) gestión, ii) investigación misma y iii) infraestructura y servicios de apoyo a la investigación.

En este documento se apuesta nuevamente, con relación a los procesos de investigación, a la evaluación “ex -ante” y con relación a los resultados de investigación a una cuantificación y valorización a través de la mejora de procedimientos de evaluación que incluyan pares externos (Universidad Mayor de San Simón, 2012, pág. 16). Asimismo, una de las continuidades sobre la evaluación de la investigación manifiesto en este documento es la evaluación de la calidad científica y pertinencia como estrategias del componente gestión de la investigación. Un elemento importante es la presencia latente de la idea de mejorar la calidad y la relevancia científica de la investigación.

5.7. Conclusiones del capítulo

Este capítulo intenta destacar cuatro elementos relacionados con la investigación y la evaluación en el contexto de la Universidad Mayor de San Simón en el periodo 1990-2010, es decir, las últimas tres décadas.

En primer término, resaltar los antecedentes de la institucionalización de la investigación en la UMSS, es decir, la creación de las condiciones para la institucionalización de la investigación (fundación de la facultad de ciencias y tecnología, creación de la DICyT, programas universitarios con universidades extranjeras³⁸, entre otras). Por otra parte, durante la década de 1990, la introducción del discurso evaluador en la UMSS, la creación de instancias universitarias como la DUEA y el inicio de prácticas de evaluación y acreditación de programas de pregrado.

Un tercer elemento fue que, a fines de los 90, la evaluación de la investigación estaba presente, de forma parcial, en diferentes normativas universitarias (cf. supra Tabla 12), pero no existía una norma que aglutine y articule todas esas referencias en un documento estructurado, llámese reglamento, código u otro.

Estos tres elementos estuvieron presentes a inicios de la década de 2000 cuando la UMSS inició un proceso de fortalecimiento de la gestión y de la investigación apoyado por la cooperación sueca, que fue el cuarto elemento que se desea destacar. Punto de partida de este proceso fue la elaboración del Plan de acción para la organización y desarrollo del sistema de investigación de la

³⁸ Si bien la Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS fue creada en la década de 1970 y los programas interuniversitarios empezaron a funcionar en la década de 1980, será la década de 1990 cuando aquella facultad y estos programas adquieren mayor importancia en el campo universitario.

UMSS, en el marco del cual se elaboró el SIGESPI que fue uno de los instrumentos que se analiza en este trabajo, asimismo, en el contexto de este proceso de fortalecimiento iniciado hace dos décadas y que aún continua también se llevó adelante, por una parte, el I Congreso de Investigadores de la UMSS (2018) en el cual se discutió y aprobó el Reglamento del investigador y por otra, se desarrolló la evaluación de seis maestrías científicas.

En este sentido, es importante conocer estos antecedentes de la investigación y evaluación en la UMSS que permiten entender más adecuadamente los tres instrumentos de evaluación de la investigación que se analizan en los siguientes capítulos.

CAPITULO VI

EL SISTEMA DE GESTIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN (SIGESPI)

Este capítulo desarrolla la descripción y análisis del Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) como instrumento de evaluación dentro de la Universidad Mayor de San Simón. En una primera parte, se realizará una descripción del SIGESPI: los actores o agentes, los instrumentos, las herramientas, el ciclo de los proyectos, etc. En la segunda parte, se destaca dos dimensiones de un mismo proceso: la evaluación científica y la evaluación de pertinencia social. En la tercera parte, siguiendo el esquema de análisis para los instrumentos de acción pública en el cual se intenta identificar la lógica de constitución (la lógica de creación o génesis) de este instrumento. En la cuarta parte, siguiendo el mismo esquema se concentra en el momento de uso o de apropiación de dicho instrumento, se explora la lógica de apropiación de dicho instrumento. Finalmente, en la quinta parte se intenta bosquejar los efectos del uso del SIGESPI.

6.1. ¿Qué es el SIGESPI?

El Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación es un instrumento creado y desplegado en la Universidad Mayor de San Simón como parte del programa de apoyo a la investigación auspiciado y financiado por la cooperación internacional sueca ASDI a las universidades públicas bolivianas³⁹ que fue iniciado durante la gestión 2002.

El diagnóstico de la situación de la investigación en la UMSS, señalaba:

Sin embargo, son notorias la atomización de actividades, la ausencia de visiones de mediano y largo plazo, con la consiguiente arbitrariedad en la selección de prioridades temáticas, el crecimiento no armónico de áreas científicas y **la casi nula presencia de prácticas de evaluación**. Han sido determinantes para que esto ocurra, la debilidad en asignación de atribuciones y recursos con que ha nacido y se ha mantenido por mucho tiempo la Dirección de Investigación, el creciente grado de autonomía, no de descentralización administrativa, de algunas facultades, la aceptación acrítica de los intereses temáticos de las agencias de cooperación, el haber pretendido, en los niveles de la más alta dirección universitaria, que la “eficiencia” era un objetivo válido por sí mismo, sustitutivo y no complementario de la contribución a la transformación de la sociedad y, finalmente, la disminución

³⁹ El programa de cooperación a la investigación de la cooperación sueca ha concentrado sus esfuerzos en apoyar fundamentalmente a dos universidades públicas en Bolivia: la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz) y la Universidad Mayor de San Simón (Cochabamba).

relativa de recursos disponibles para la universidad en su conjunto, que determinó la sustracción de horas efectivas de investigación para cubrir carencias en la enseñanza-aprendizaje. (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 2) (Las negrillas son mías)

Este análisis describe varias de las características de la investigación en la UMSS a fines del siglo XX. En este contexto, se produce una confluencia de circunstancias que permiten que la universidad pueda dotarse de una cooperación internacional a la investigación en la cual no solamente existía un componente relativo a la formación académica sino un componente de fortalecimiento de la gestión de la investigación.

En el año 2000, coincidiendo con las preocupaciones de una Dirección de Investigación interesada en encontrar modos y mecanismos de integración de las actividades de investigación de la UMSS en un sistema, se presenta la coyuntura favorable con la suscripción de un convenio con la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional ASDI, en el que, además de las contribuciones a la formación de investigadores a niveles de maestría y doctorado y el soporte directo a proyectos de investigación de centros seleccionados, **es elemento central el reforzamiento de las capacidades de gestión de la investigación.** (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 3) (Las negrillas son mías)

Esta cooperación tuvo como una de sus primeras actividades la elaboración de un Plan de Acción para la Investigación:

La primera actividad tendente al fortalecimiento de la gestión, definida por el equipo de la DICyT con el apoyo de los financiadores y el asesoramiento de un experto internacional, es la formulación de un “Plan de Acción” para la investigación universitaria. Se trata de que la institución defina hacia dónde quiere avanzar en este ámbito y qué pasos sucesivos va a dar para progresar en el camino elegido.

El Plan, elaborado luego de realizar el correspondiente diagnóstico y compulsar las opiniones e intereses de todos los actores directos de la investigación universitaria, ha establecido que **los objetivos de calidad y pertinencia social de las actividades de investigación se asientan en la aplicación de dos principios reguladores que forman el núcleo de la propuesta: la programación y la evaluación.** Si, hasta ahora, han sido las unidades ejecutoras los elementos articuladores de los proyectos y otras actividades de investigación y **la evaluación ha estado prácticamente ausente**, se pretende que sean los programas los que vinculen entre sí los proyectos y otras actividades de manera que no sólo se produzcan sumatorias sino verdaderos efectos multiplicadores de cuanto se realice. Además, **sólo podrá aspirarse a lograr calidad si se institucionalizan las prácticas de evaluación, tanto antes de iniciar una actividad, para saber si vale la pena emprenderla, como después, para conocer si fue bien ejecutada y qué nuevas posibilidades genera.** (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 3) (Las negrillas son mías)

Como se destaca, uno de los principios reguladores en dicho Plan es la evaluación de la investigación, que hasta ese momento estuvo ausente, evaluación que tenía como objetivo lograr la calidad, discurso que está muy ligado al discurso evaluador introducido en los años 90 en la universidad boliviana donde la calidad, la excelencia y la eficacia fueron elementos centrales del mismo. Así se pensó en aquel tiempo que aplicando la fórmula de la evaluación en la universidad se iba a pasar de la calidad a la eficiencia y luego a la excelencia (Alvarez, 2012, pág. 236).

En ese marco, para poner en práctica la programación y evaluación de proyectos de investigación se construyó el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) “que asegure, desde el momento de definir el marco en el que deben inscribirse hasta su conclusión y utilización social de sus resultados, que los recursos invertidos por la Universidad, sea cual sea su origen, permitan obtener productos que guarden proporción con tales recursos y sean social o institucionalmente útiles.” (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 3). Así, el objetivo del SIGESPI fue “Garantizar la calidad y pertinencia de las actividades de investigación mediante un cambio metodológico y cultural en los modos de seleccionar proyectos de investigación, de asignar y usar recursos y de valorar los productos de la investigación.” (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 4). En la práctica la aplicación de este Sistema:

[T]endría que conducir a que se realicen **investigaciones con calidad, a que los productos de investigación sean válidos por su pertinencia social o institucional**, a que cada investigación concluida abra nuevos horizontes en el respectivo campo temático, a través de la acumulación de conocimientos y destrezas, y genere nuevas oportunidades de cooperación entre investigadores y grupos dentro y fuera de la Universidad. (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 4) (Las negrillas son mías)

Es decir, este Sistema se orientaba a lograr investigaciones de calidad y que los productos de éstas tengan pertinencia social, nuevamente la recurrente referencia a estos dos elementos: calidad y pertinencia social, que como se verá más adelante estaban relacionados con el proceso de evaluación de los proyectos de investigación en el marco del SIGESPI y con un contexto nacional e internacional sobre evaluación de la educación superior.

Si bien el SIGESPI se elaboró en el marco del Programa de Cooperación a la Investigación de la Agencia Sueca de Desarrollo Internacional (ASDI) la intención fue que dicho instrumento pueda ser usado para: los proyectos de investigación en curso y los proyectos de investigación futuros que estarían enmarcados en los programas temáticos de investigación planteados en el Plan de

Acción de Investigación de la UMSS. Asimismo, este instrumento serviría para gestionar proyectos de investigación relacionadas con temáticas emergentes y/o nuevas necesidades sociales. Es decir, los alcances y ámbitos de aplicación de este instrumento fueron:

La implementación del Sistema se realizará de manera progresiva tomando en consideración la diferente tipología de los proyectos de investigación:

- El sistema se aplicará inicialmente a los proyectos elaborados en el marco de las convocatorias de los programas temáticos de investigación priorizados por la UMSS.
- Los proyectos actualmente en curso, enmarcados en convenios de cooperación se adscribirán en los programas temáticos a efectos de mejorar la coordinación y el seguimiento del conjunto de la investigación de la UMSS.
- Los nuevos proyectos que se elaboren en el futuro en el marco de convenios de cooperación deberán seguir los procedimientos establecidos en el SIGESPI.
- Los proyectos de investigación que respondan a iniciativas relacionadas con temáticas emergentes o nuevas necesidades sociales se tramitarán dentro del esquema del Sistema. (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 5)

En fin, este Sistema otorgo a la UMSS un instrumento para gestionar los proyectos de investigación presentados por sus investigadores según sus prioridades temáticas y un procedimiento para evaluarlos y asignar recursos económicos.

El SIGESPI contaba con cuatro componentes: i) actores o agentes, ii) instrumentos, iii) herramientas, iv) módulos de información.

i) Actores o agentes

Los ***actores o agentes*** que el Sistema preveía que participarían en el desarrollo de los proyectos de investigación según su nivel jerárquico, competencias y roles, serían:

- a) En el nivel de Política Universitaria los actores serían, por una parte, los órganos de gobierno universitario que aprobarían los lineamientos de la política universitaria de investigación, por otra parte, el Vicerrectorado que aprobaría y realizaría las Convocatorias de Proyectos de Investigación.
- b) En el nivel de dirección, el actor principal sería la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) que dirigiría y supervisaría el SIGESPI.
- c) En el nivel de evaluación y selección, los actores son tres: los pares evaluadores externos, investigadores internacionales que evalúan la calidad científica de los proyectos de investigación presentados; comités de evaluación de pertinencia, que evalúan la pertinencia

de los proyectos que han tenido la aprobación de calidad científica; comité científico de selección de proyectos presidido por el Vicerrector y conformado por el Director de la DICyT y tres académicos externos a la UMSS, que aprueba los proyectos propuestos por la DICyT.

- d) En el nivel de coordinación y seguimiento, los actores son los coordinadores de los Programas temáticos que serían supervisados por el Departamento de Coordinación de Programas y Proyectos de Investigación de la DICyT⁴⁰. Los coordinadores tenían la función de administrar y controlar las fases de selección, ejecución y evaluación de los proyectos de investigación.
- e) En el nivel de ejecución, los actores son los equipos de investigación.
- f) En el nivel de apoyo, estaban los comités ad-hoc de apoyo que hubieran debido estar conformados por funcionarios de la DICyT, coordinadores de Programas de investigación y profesionales relacionados con la temática, que tienen como función resolver un problema puntual. Así también forma parte de este nivel una unidad de apoyo administrativo.

ii) Instrumentos

Los **instrumentos** del SIGESPI son: convocatorias a presentación de proyectos de investigación, contrato de ejecución de proyecto de investigación, dictámenes y actas.

iii) Herramientas

Las **herramientas** del SIGESPI se refieren a: guías (guía de adquisiciones de bienes y servicios), formatos (de presentación de propuestas, de presentación de informes y otros) y formularios (de dictámenes, fichas de registros, de solicitudes, etc.).

iv) Módulos de información

Finalmente, los módulos de información del SIGESPI: módulo de historial de proyectos de investigación, módulo de historial del investigador, módulo de evaluadores externos, módulo de registro de los resultados de los proyectos de investigación y módulo administrativo (Universidad Mayor de San Simón, 2003, págs. 6-8).

⁴⁰ Según el Plan de Acción de Investigación de la UMSS (2002), la DICyT se reorganizaría en cuatro nuevos departamentos, uno de los cuales era el Departamento de Coordinación de Programas y Proyectos de Investigación, sin embargo, dicha propuesta no se realizó y dicho departamento nunca se estableció.

Por otra parte, el SIGESPI planteó una ruta para la presentación, elaboración, evaluación, selección, ejecución y conclusión de los proyectos de investigación. Recorrido que se denominó el ciclo de los proyectos de investigación que estaba compuesto de cinco etapas que recorrían estos proyectos (Universidad Mayor de San Simón, 2003, págs. 9-16):

- i. **Génesis.** El origen de los proyectos se basa en el marco de la política científica de la UMSS y de lo que se señale en las convocatorias de la DICyT.
- ii. **Gestación.** En esta etapa se formulan y elaboran las propuestas de proyectos de investigación por parte de los equipos de investigación de la UMSS.
- iii. **Tramitación.** Esta etapa comprende los procesos de evaluación y selección de los proyectos de investigación presentados, asimismo, la suscripción de contratos para la ejecución de los proyectos aprobados. En ese marco, dentro de esta etapa se tienen un conjunto de subetapas que siguen los proyectos:
 - Presentación
 - Recepción
 - Admisión
 - Evaluación de la calidad científica de los proyectos de investigación por parte de evaluadores externos
 - Evaluación de la pertinencia de los proyectos de investigación por parte de comités de cada programa utilizando los criterios y pautas de evaluación definidos por la DICyT,
 - Revisión presupuestaria
 - Jerarquización. Las propuestas de proyectos de investigación se jerarquizarán según las calificaciones obtenidas en las evaluaciones de la calidad científica y de pertinencia. “Esta etapa conjuga la valoración de la calidad realizada por pares externos y la valoración de pertinencia” (Universidad Mayor de San Simón, 2003)
 - Selección. Aprobación de los proyectos por parte de un Comité Científico de Selección.
 - Contratación
- iv. **Ejecución y seguimiento a los proyectos de investigación.** Etapa que comprende la ejecución de los proyectos aprobados y el seguimiento a los mismos por parte de la DICyT:

El investigador principal presentará al Coordinador del Programa informes anuales de avance. El Coordinador de Programa realizará el seguimiento sobre la base de los informes de avance científico del equipo de investigación, reuniones informales con los investigadores y visitas in situ. De manera regular emitirá un informe anual

a la DICyT y, de manera extraordinaria, cuando la situación lo amerite. El informe deberá contener una valoración sobre el avance y las recomendaciones pertinentes. La ejecución presupuestaria del proyecto se ajustará a la Guía de Adquisiciones de Bienes y Servicios establecida para el efecto. La unidad administrativa procesará la entrega de recursos, llevará registro del uso de fondos y procederá a inventariar los activos adquiridos. (Universidad Mayor de San Simón, 2003, pág. 14)

Asimismo, la DICyT y el Coordinador del Programa tenían la potestad de evaluar la investigación en la perspectiva de realizar una reprogramación o interrupción si es que se identificaran problemas en el avance normal del proyecto de investigación.

- v. **Cierre y evaluación.** En esta etapa estaba planificado el cierre formal y la evaluación de resultados de los proyectos de investigación.

Para el cierre formal del proyecto de investigación, el equipo de investigación presentará un informe técnico con el visto bueno del coordinador del Programa, la rendición de cuentas certificada por la Unidad administrativa, un informe de auto-evaluación en formato proporcionado por la DICyT, un registro de los productos científicos, (si los productos presentan la forma de documento, una copia). Una vez recibida esta documentación, se suscribirá un acta de cierre en la que, si corresponde, la DICyT haga constar sus observaciones. Cualquier observación deberá ser subsanada por el equipo de investigación y sólo cuando haya salvado las observaciones recibirá certificación de conclusión del proyecto. La DICyT llevará a cabo un análisis de los resultados de los proyectos concluidos con miras a su valorización y posible transferencia, pudiendo, para ello, requerir el apoyo de un comité ad hoc. El resultado de la evaluación constará en el expediente del proyecto y en el historial de cada investigador y servirá como insumo para las estadísticas descriptivas de la DICyT. (Universidad Mayor de San Simón, 2003, págs. 15-16)

Entonces, la UMSS se dotó de un instrumento complejo para la gestión de sus proyectos de investigación como lo fue el SIGESPI. Instrumento que dentro de sus actividades contaba con herramientas para realizar evaluaciones ex ante, de seguimiento y ex post. En la práctica, solo se desarrollaron las evaluaciones ex ante, el seguimiento fue más que todo administrativo y financiero y la evaluación ex post es aún una tarea pendiente.

6.2. Evaluación científica y evaluación de pertinencia social: tensión en la evaluación de la investigación en la UMSS

La tensión entre fuerzas externas y fuerzas internas en la evaluación de la investigación en la UMSS, particularmente, en el instrumento SIGESPI puede verse a partir de dos elementos presentes en las evaluaciones de los proyectos de investigación que son: la evaluación científica y la evaluación de pertinencia social. La evaluación científica se enmarca en los lineamientos del

paradigma científico dominante a nivel mundial por lo cual es una fuerza externa al campo universitario científico boliviano pues este tiene muy poca influencia en ese mainstream del conocimiento. En 2014, Bolivia contribuyo con alrededor del 0,3% a la producción científica latinoamericana y con 0,01% a la producción mundial (Suaznabar, 2015). Los mismos indicadores para el año 2020, publicados por Scimago Journal & Country Rank (scimagojr.com), señalan que a nivel latinoamericano Bolivia apporto con un 0,23% y a nivel mundial con un 0,01%. Entonces la producción científica boliviana más que influir en esa corriente principal, está influida por esa corriente principal de la producción científica que viene principalmente del norte y esto se expresa en la introducción de la evaluación científica.

Por otra parte, la evaluación de pertinencia social evidencia el carácter de utilidad inmediata que debe tener cualquier investigación en una universidad pequeña, con pocos recursos para investigación y que no se puede dar el lujo de investigar cualquier cosa, sino que las investigaciones deben resolver problemas de la región.

Se intentaba a través de la evaluación científica garantizar una calidad mínima a nivel internacional, pero al mismo tiempo con la evaluación de pertinencia social que los proyectos presentados respondieran a las demandas y necesidades regionales.

La primera, garantizar de que los proyectos tengan una calidad científica mínima a nivel internacional que permita que los productos de la investigación tengan estándares como para ser publicados en revistas, en revistas indexadas obviamente científicas, pero al mismo tiempo tenga una pertinencia social ¿qué significa eso? que los proyectos de un salto cualitativo, y se coloque por lo menos a unos estándares mínimos internacionales en cuanto a la calidad ¿qué significa? que estemos utilizando la bibliografía adecuada, que estemos enterados del estado de arte en el que se va hacer el proyecto esta parte lo evalúan pares internacionales. Sobre la base de datos que construye la DICyT en aquel momento, que era una base bastante restringida obviamente, estaban recién ingresando, estábamos ingresando eso, los proyectos han sido evaluados por pares, por normalmente 2, incluso si era necesario hasta 3 pares, pero al mismo tiempo nos interesaba que los productos de la investigación se puedan coincidir en resultados, en "outputs" y para ello recurrimos a expertos locales, o nacionales si fuera el caso, vale decir, gente de reconocida trayectoria en el área, que estaba trabajando en el área, pero en el sector externo de la universidad que indicaban si el proyecto que había pasado ya la calificación científica, realmente tenía una pertinencia social, vale decir si iba a haber un beneficiario de los productos, alguien dirá 'pero eso no está científico', evidentemente los proyectos tenían principalmente un carácter de investigación aplicada, no tanto a la básica, aunque también se han apoyado porque tarde o temprano la básica puede constituirse también aplicada, dependiendo quien la vaya

a utilizar. (Entrevista Director Instituto de Investigaciones Facultad Tecnología y ex director del departamento de Coordinación Académica DICYT)

Como se expresa no bastaba con la calidad científica, sino que era importante que la investigación tenga un beneficiario, un impacto en la sociedad local.

En el marco de la dependencia que tiene la investigación universitaria de los recursos provenientes de la cooperación internacional, la tensión entre fuerzas externas e internas se expresaba también en que o la investigación servía a los intereses regionales e institucionales o respondía a los intereses de la cooperación.

[P]ero al interior de la universidad se discutía exactamente ¿a quién beneficiaba los productos de la investigación?, ¿realmente era un beneficio para la institución, para la región, para nuestra sociedad o estábamos únicamente respondiendo a los intereses de los cooperantes anteriores a la sueca?, que evidentemente venían con algún presupuesto, pero que a la conclusión de la investigación no quedaba prácticamente nada, ni para la institución ni para el país, entonces se discutía ese tipo de cosas. (Entrevista Director Instituto de Investigaciones Facultad Tecnología y ex director del departamento de Coordinación Académica DICYT)

En realidad, se discutía la utilidad del conocimiento científico y a quién debe beneficiar. El conocimiento científico debe servir a interés más generales como ser la investigación básica o debe servir a resolver problemas concretos, una investigación aplicada. Se parece insinuar que en el contexto boliviano, el conocimiento debe servir solamente a los bolivianos y a sus instituciones y no a los que financian la investigación.

El SIGESPI articula las evaluaciones científicas y de pertinencia social, pero las articula en el sentido de que las junta y las separa. Si bien por una parte ambos tipos de evaluación siempre van juntas, por otra parte, cada una de ellas tiene un objetivo diferente y es desarrollada de forma separada por diferentes evaluadores.

Yo antes de trabajar en la DICYT estuve, también fue invitado para calificar proyectos pertinencia social en el caso de aguas por decir, entonces si realmente, una vez que ya ha pasado la calidad científica no nos metíamos para nada con la calidad científica. Decíamos este tema realmente es o no es prioritario para la región, para nuestra población, por decir a ver, ‘¿qué va a solucionar?, ¿qué problemas va a solucionar?, ¿qué pretende solucionar este proyecto? ah esto, y esto va a tener un impacto para esto’, un impacto, o decir ‘bien, soluciona esto, pero ¿y esto a quién le sirve?’ o sea, no le sirve a nadie, entonces ya el comité evaluador pertinente tomaba sus propios criterios para definir. Ah y además si el presupuesto era acorde para solucionar, si valía la pena invertir, todo ese tipo de cosas. (Entrevista Director Instituto de Investigaciones Facultad Tecnología y ex director del departamento de Coordinación Académica DICYT)

Nuevamente, está presente en la evaluación la idea de la utilidad de la investigación: ¿qué problema va a solucionar? ¿los resultados de la investigación a quién le sirve? Es decir, en el marco de las evaluaciones del SIGESPI es posible que una investigación pueda ser evaluada de manera positiva en el aspecto científico, pero de forma negativa en la pertinencia social porque no resuelve ningún problema relevante, entonces ahí se produce una tensión entre visión de corte más “universal” (conocimiento científico) y una visión de corte más particular y específica (resolver problemas del contexto social inmediato).

Existe una tensión entre el conocimiento estrictamente científico, que generalmente proviene de la ciencia mainstream, y el conocimiento socialmente relevante que se remite a las necesidades locales inmediatas.

A muchos proyectos que pasaron calidad científica no han sido aprobados por la pertinencia, muchos proyectos porque reitero, podía ser, a ver por decir una cosa, voy a descubrir una, por decir una cosa de física, me interesa conocer exactamente a qué lado gira el electrón cuando le meto una carga eléctrica, muy lindo, o sea científicamente una belleza, ¿pero de qué nos sirve a nosotros? o sea de qué nos sirve si habiendo tantos niños con desnutrición, tantos casos de diarrea, qué me interesa saber a qué lado gira el electrón cuando recibe una cierta descarga, entonces socialmente no tenía ninguna pertinencia, así la calidad científica haya sido una belleza. (Entrevista Director Instituto de Investigaciones Facultad Tecnología y ex director del departamento de Coordinación Académica DICyT)

Entonces aquí podemos observar la relación entre unos criterios que provienen del paradigma científico que por lo general han sido establecidos en el exterior del campo universitario científico boliviano y unos criterios que intentan que ese conocimiento se adecue a la problemática local y regional, es decir, que resuelva problemas.

También hay que destacar que la evaluación de la calidad científica fue realizada por evaluadores externos e internacionales, es decir, este tipo de evaluación viene generalmente de personas que no viven en Bolivia, hay una cierta idea de que lo científico viene de afuera del país.

entonces tiene 2 partes, una parte que es que hay que cumplir la exigencia científica, eso lo hacen en la nube con los pares de fuera ¿no? la calidad científica, entonces ellos miden la calidad científica, ven, ven el currículum del equipo, ven los trabajos anteriores y ven cómo están presentando el trabajo. (Entrevista Ex director de la DICyT y ex rector UMSS)

Se puede pensar que acá las fuerzas externas se manifiestan en el origen de los pares evaluadores de lo científico que por lo general provienen de otros países y no de Bolivia.

Confirmando la anterior idea un exfuncionario de la DICYT señaló que el SIGESPI no es más que la aceptación de lo que se hace en otros países.

No hay otra forma en el mundo, yo creo que el SIGESPI es la adecuación, no es la adecuación, ni siquiera estamos adecuando, estamos asumiendo de manera apropiada lo que está establecido en todas partes. Primero dime para qué sirve tu investigación y después dime cómo la vas a hacer, se llama pertinencia social y calidad científica, y la calidad científica pasa por la definición del tema y los instrumentos que utilizas, no hay otra. (Entrevista Ex director DICYT)

Entonces el SIGESPI es la expresión de fuerzas externas relativas a la evaluación de la investigación.

Sin embargo, dentro del mismo SIGESPI se introdujo un mecanismo que intentaba ligar la evaluación de la investigación de la UMSS con su contexto social inmediato. Este mecanismo fue la OAPI (Organización Asociada al Proyecto de Investigación), es decir, cada proyecto presentado a los concursos de investigación debía necesariamente estar asociado a alguna organización.

Pero el tema de la pertinencia social es un extraordinario componente, incluido para saber que las investigaciones de la universidad pública se deben a la población, eso me parece extraordinario, que, hasta los médicos, biólogos, a todos les pongan esa dimensión. Sin embargo, la OAPI muchísimas veces por lo que yo he visto, ha sido entendida como una organización comunitaria, bases, gente con abarcas, es decir una organización social de pobres y por eso ciencias y tecnología han visto a las OAPIs como otorgantes de insumos, como lugar donde se hace la investigación, la comunidad donde se trabaja. (Entrevista Ex director DICYT)

Como se indica más arriba, el requisito de la OAPI fue entendido simplemente como una organización beneficiaria y/o lugar donde se realizaba la investigación, particularmente de los proyectos que provenían del área de ciencias y tecnología. Sin embargo, las OAPIs respondían a la idea de que la universidad pública se debe a la sociedad, es decir, que debe responder y/o resolver las necesidades y problemas de la sociedad regional.

Había una preocupación por conectar a la universidad con la sociedad, esa era una debilidad de la investigación universitaria.

A ver, siempre una crítica de la sociedad hacia la universidad es la falta de links entre la sociedad y la universidad, entonces veíamos como una posibilidad de asentar mejor ese link ¿no? es decir, entonces ahí entraron municipios, entraron empresas, dependiendo un poco la temática de investigación, agentes externos a la universidad para complementar, digamos, aunque sean los futuros usuarios de la investigación.

Sí, prácticamente se establecía un convenio. Ellos tenían que firmar el proyecto también para, como un aval al proyecto de que sí había una participación efectiva ¿no? dentro la ejecución misma del proyecto. (Entrevista Ex director Departamento Formación y Promoción DICYT, ex director DUEA)

Esa preocupación se la enfrentó relacionando los proyectos de investigación con organizaciones sociales, que en la terminología de la UMSS eran las OAPIs. A cada proyecto debía estar asociado una organización. Sin embargo, esta conexión fue meramente coyuntural pues para los investigadores este relacionamiento significó solamente un requisito más que cumplir, por ejemplo, obtener una carta de respaldo de los dirigentes de las zonas donde realizaban la investigación y nada más. Aquí se puede indicar que en la búsqueda de ligar lo extrauniversitario con las actividades universitarias se generó una tensión que fue resuelta de forma pragmática por los mismos investigadores al concebir esa relación como un requisito meramente administrativo.

Así también este (des)encuentro entre fuerzas externas e internas en el marco del SIGESPI puede ser ejemplificado en el ámbito de la cooperación internacional a la UMSS. La cooperación belga ARES realizó una visita a la UMSS en el año 2014 para establecer un programa de apoyo institucional, en el cual en lo que respecta al tema de la evaluación de la investigación la universidad demandaba de dicha cooperación ayuda con respecto a la evaluación *ex post* de los proyectos de investigación que, si bien estaba señalado en el documento del SIGESPI, no se había logrado concretizar hasta ese momento y tampoco hasta ahora.

Bueno, vinieron a decir "¿qué quieren?" y les hemos dicho "queremos esto" y después nos han dicho "nosotros somos esto", por Dios si ellos venían a decirnos "nosotros somos esto" y "queremos esto" les vamos a aceptar sin ninguna cuestión, es platita. Ya calladitos, pero les hemos mostrado el SIGESPI, estaban de acuerdo, les hemos mostrado, estaban de acuerdo, les ha gustado todo y a la hora de la hora nos salieron con una estructura distinta y con que la cosa era otra. Y lo que les hemos mirado hablando ya de lo íntimo, no sé cuánto afecte a tu investigación, lo que les hemos pedido a ellos es que nos ayuden a montar el sistema de monitoreo y de evaluación *ex post*, en nuestro modelo desarrollado con los suecos, pero nuestro modelo estoy hablando bien, nuestro modelo, queríamos que nos ayuden con la segunda parte. De ahí un poco resultan ustedes, los disfuncionales del grupo. (Entrevista Ex director DICYT)

Entonces la petición puntual de la UMSS hacia la cooperación belga se enfocaba en el establecimiento de un sistema de evaluación *ex post* en el marco del SIGESPI para los proyectos de investigación. Sin embargo, las intenciones de la cooperación belga era más que todo apoyar

procesos de formación de recursos humanos a través de doctorados en modalidad “sándwich”⁴¹.

Un exfuncionario de la DICyT de aquel momento señalaba que ellos pidieron ayuda para:

[D]esarrollar el sistema de investigación. Y ahí cuando ellos terminan con estudios doctorales, bueno ya, pero ahí por lo menos que haya algo de evaluación, por favor, que algo en serio se venga por aquí. Creo que es como parte de una obsesión en un periodo de gestión, yo insistí por todos los caminos de que nosotros necesitamos evaluarnos como parte del proceso de crecimiento y esto respecto a las OAPIs. (Entrevista Ex director DICyT)

Finalmente, se logró introducir en el programa de apoyo institucional entre la UMSS y ARES la financiación de dos becas doctorales en el área de educación con el tema de la evaluación de la investigación. Una fuerza externa, la cooperación belga ARES que impulsa la realización de doctorados se encuentra con una fuerza interna, la DICyT que tiene una demanda muy puntual que es la implementación de un sistema de evaluación de la investigación expost.

En algún momento se discutió sobre la secuencia para realizar las evaluaciones científica y de pertinencia social, algunos indicaron que debía realizarse primero la evaluación de pertinencia y luego la científica, otros que primero esta y luego aquella.

Del SIGESPI y la trabajamos un poquito, porque había discusiones fuertes en el tema de ¿qué es primero, la pertinencia o la calidad científica?, muchos decían que deberíamos empezar por la pertinencia y después recién ver la parte científica. Nosotros siempre sostuvimos que primero era lo científico ¿no? tiene que tener calidad científica. (Entrevista Ex director Departamento Formación y Promoción DICyT, ex director DUEA)

Se puede señalar que hay una disputa por la importancia entre la calidad científica (fuerza externa) y la pertinencia social (fuerza interna), finalmente, se realizaron las evaluaciones empezando por la calidad científica.

Una forma de que la investigación en la UMSS sea visibilizada a nivel internacional sigue siendo la escritura de papers⁴², sin embargo, en el área de ciencias sociales y humanidades hay poca producción en ese sentido, así lo señala uno de los entrevistados:

A ver creo que, en nuestra gestión, hemos sido una gestión, pese a ser del área de tecnología donde más apoyo les hemos dado a los del área social ¿no? porque

⁴¹ La modalidad “sándwich” para la realización de doctorados se refiere a que el doctorando cada año debe estar una cierta cantidad de meses en su universidad de origen y una cierta cantidad de meses en la universidad de acogida del norte. Sin embargo, esto no significa que el doctorante esté inscrito en ambas universidades, por lo general, solamente está inscrito en la universidad de acogida.

⁴² Forma habitual de referirse a los artículos científicos.

creíamos que hay que levantar esa área, es la más débil diría en tema de investigación hasta ahora, se escribe, se escribe, pero no se escribe en paper, no se escribe en revistas indexadas, todos publican su librito, ... entonces siempre hemos tratado que si bien publiquen eso también elaboran pues un paper, que yo creo que es la única forma de evidenciar digamos, el nivel de la publicación... (Entrevista Ex director Departamento Formación y Promoción DICyT, ex director DUEA)

La escritura en formato paper en revistas indexadas ha sido y es una forma de estar ligado a la ciencia global y a ser visibilizado a través de las grandes bases de datos más que la publicación de libros que es una forma habitual de las ciencias sociales para difundir sus resultados. Entonces aquella forma de publicación (papers) es una fuerza externa que se enfrenta a una práctica más disciplinar e interna de las ciencias sociales.

6.3. Lógica constitutiva: la evaluación de pertinencia científica y de pertinencia social

Uno de los elementos claves del SIGESPI es que introduce en el ámbito de la investigación en la UMSS la evaluación como parte de su institucionalidad. Introduce dos formas de evaluar los proyectos de investigación, por una parte, la evaluación de pertinencia científica y por otra, la evaluación de pertinencia social. La primera se orienta a ponderar la calidad científica de las propuestas, es decir, a señalar si dichas propuestas están acordes con el paradigma científico según el área temática del que se trate. La segunda se refiere a una evaluación que tiene como objetivo evaluar la utilidad social de la propuesta, es decir, si resolverá algún problema específico de la región. Además, se orienta a constatar la correspondencia de la propuesta con el contexto social y específico de la región de Cochabamba. La idea de que la investigación en la UMSS debe resolver problemas concretos en la región está muy enraizada en las autoridades universitarias y seguramente en los investigadores. Esta idea tan próxima al modelo de investigación en el área de ingeniería donde se realiza investigación para resolver un problema material, por ejemplo, la contaminación de una laguna deja en segundo plano otras visiones disciplinares sobre lo que debe ser la investigación universitaria. Parece ser que sólo habría una única forma de investigar y por tanto también una única forma de evaluarla. Es decir, cualquier propuesta de investigación, que provenga de distintas áreas temáticas y/o disciplinas, es susceptible de ser evaluada con el mismo instrumento y con la misma lógica.

Dos elementos fundamentales dentro del SIGESPI fueron la evaluación científica y la evaluación de pertinencia social. Así lo manifestaron varios entrevistados exfuncionarios universitarios de la

DICyT, que señalaron:

- El SIGESPI va a reflejar un área que yo entiendo muy importante, que es la evaluación de la pertinencia de los proyectos de investigación. Entonces la pertinencia tiene mucho que ver con las necesidades de la región, como universidad pública a qué estamos aportando para superar (Entrevista ex director DICyT)⁴³
- Su característica más destacada, o su presencia más visible está en los proyectos concursables, porque ellos, implica una verificación de pertinencia social, o sea de ¿por qué estudiamos el tema? esto debe ser calificado por algún comité, como un análisis previo que justifique la aplicación esos recursos y después está lo de calidad científica, donde se ha incorporado evaluadores externos para determinar parámetros mínimos y no solamente de calidad científica sino también de pertinencia social, porque en una de esas es posible que hayamos tomado un tema muy interesante para la región, pero que ya la academia ha avanzado tanto como que era descubrir el hilo rojo (Entrevista ex director DICyT)
- SIGESPI que se caracteriza principalmente por dos aspectos muy relevantes. La primera, garantizar que los proyectos tengan una calidad científica mínima a nivel internacional que permita que los productos de la investigación tengan estándares como para ser publicados en revistas, en revistas indexadas obviamente científicas, pero al mismo tiempo tenga una pertinencia social. (Entrevista director del Instituto de Investigaciones Facultad de Ciencias y Tecnología UMSS, ex director del Departamento Coordinación Académica DICyT).
- Yo también fue invitado para calificar proyectos sobre su pertinencia social en el caso de aguas por decir, una vez que ya ha pasado la calidad científica no nos metíamos para nada con la calidad científica, decíamos este tema realmente es o no es prioritario para la región, para nuestra población, por decir a ver, "¿qué va a solucionar?, ¿qué problemas va a solucionar?, ¿qué pretende solucionar este proyecto? (Entrevista director del Instituto de Investigaciones Facultad de Ciencias y Tecnología UMSS, ex director del Departamento Coordinación Académica DICyT).
- Muchos proyectos que pasaron a calidad científica no han sido aprobados por la pertinencia, porque reitero, a ver por decir una cosa, voy a descubrir, por decir una cosa de física, me interesa conocer exactamente a qué lado gira el electrón cuando le meto una carga eléctrica, muy lindo, o sea científicamente una belleza, ¿pero de qué nos sirve a nosotros? o sea de qué nos sirve si habiendo tantos niños con desnutrición, tantos casos de diarrea, qué me interesa saber a qué lado gira el electrón cuando recibe una cierta descarga, entonces socialmente no tenía ninguna pertinencia, así la calidad científica haya sido una belleza. (Entrevista director del Instituto de Investigaciones Facultad de Ciencias y Tecnología UMSS, ex director del Departamento Coordinación Académica DICyT).
- Entonces tiene dos partes, una parte que hay que cumplir la exigencia científica, eso lo hacen en la nube con los pares de fuera, la calidad científica,

⁴³ Se ha elegido mantener anónimos los nombres de los cuatro exfuncionarios universitarios entrevistados, solamente señalar que ellos se desempeñaron como jefes de departamentos y uno como director de la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT-UMSS).

entonces ellos miden la calidad científica, ven el currículum del equipo, ven los trabajos anteriores y ven cómo están presentando el trabajo. (Entrevista Ex director DICYT y ex Rector UMSS)

- Tres cosas habitualmente se evalúan. Uno, te van a evaluar dónde vas a hacer ese trabajo de investigación, tienes un buen centro o sea está bien equipado, cumple con las exigencias de las medidas que vas a hacer, etc. Entonces quiénes van a hacer eso, entonces ahí hablas de la calidad de los investigadores, quiénes, dónde y cuál información al respecto de la temática, la disponibilidad de información. Entonces esas tres cosas son muy importantes para decidir sí o no, si tú tienes recursos humanos bien capacitados, un equipo serio uno; dos tienes dónde, tienes un centro, un laboratorio equipado correctamente y ahí está indicando que los métodos que dispones son métodos modernos porque tú vas a poner material y métodos, vas a decir con qué cuentas y luego el tercero es la información, búsqueda de información, citas, con qué información y la calidad de información de que dispone. Entonces eso evalúan ellos y por supuesto la calidad de la presentación del trabajo que tenga los formatos específicos, y hay otro segundo grupo que mira que tu trabajo tenga impacto en la región. (Entrevista Ex director DICYT y ex Rector UMSS)

- una vez que pasaba la etapa científica recién hacíamos la pertinencia con gente externa a la universidad, pero local, ya boliviana que conocía el contexto de la temática, entonces igual de la misma forma se invitaba a dos o tres, dependiendo un poco el caso y entre ellos en una reunión se iban calificando. (Entrevista ex director del Departamento Formación y Promoción DICYT, ex director DUEA)

En el marco del enfoque de los instrumentos un momento importante es la génesis del instrumento, su lógica constitutiva (Mangez C. , 2011, pág. 83). Esta lógica para el caso del instrumento SIGESPI está basada en que la investigación debe tener dos dimensiones: una científica y otra de utilidad, que se introducen en el ámbito de la evaluación de proyectos como: la evaluación de pertinencia científica y la evaluación de pertinencia social. La primera se orienta a ponderar la calidad científica de las propuestas, es decir, a señalar si dichas propuestas están acordes con el paradigma científico según el área temática del que se trate. La segunda se refiere a una evaluación que tiene como objetivo evaluar la utilidad social de la propuesta, es decir, si resolverá algún problema específico de la región. Además, se orienta a constatar la correspondencia de la propuesta con el contexto social y específico de la región de Cochabamba. La idea de que la investigación en la UMSS debe resolver problemas concretos en la región está muy enraizada en los funcionarios universitarios. Esta idea tan próxima al modelo de investigación en el área de ingeniería donde se realiza investigación para resolver un problema material, por ejemplo, la contaminación de una laguna deja en segundo plano otras visiones disciplinares sobre lo que debe ser la investigación universitaria. Parece ser que sólo habría una única forma de investigar y por tanto también una

única forma de evaluarla. Es decir, cualquier propuesta de investigación, que provenga de distintas áreas temáticas y/o disciplinas, es susceptible de ser evaluada con el mismo instrumento y con la misma lógica.

Esta lógica como hemos señalado en los resultados está ampliamente presente en las opiniones y percepciones sobre el origen y diseño del SIGESPI. Además, que, nos muestra claramente una forma de concebir el conocimiento y el procedimiento para construir conocimiento en un contexto particular como el boliviano que sin embargo también está condicionado el contexto científico internacional. Esta lógica está marcada por la tensión entre lo académico y lo social (pertinencia social).

6.4. Lógica de apropiación de los actores (investigadores, funcionarios universitarios) en torno a la evaluación en el SIGESPI

Otro momento para poder estudiar los instrumentos es cuando los actores los usan (Mangez C. , 2011). Si bien en la génesis del instrumento se pensó en la participación de varios actores (órganos de gobierno, vicerrector, director DICyT, pares evaluadores científicos y de pertinencia externos, coordinadores de programas temáticos, investigadores, comités ad hoc de apoyo) los principales actores involucrados en el SIGESPI fueron los investigadores y los funcionarios de la DICyT. Por una parte, éstos elaboran los lineamientos de las convocatorias internas para presentación de proyectos de investigación dirigidos a investigadores de la UMSS. Por otra parte, los investigadores -no todos, porque no existe la obligatoriedad de participar o presentar proyectos a dichas convocatorias- elaboraba y presentaban proyectos de investigación según las características, formatos y líneas temáticas delineadas en las diferentes convocatorias.

Una de las herramientas de la implementación del SIGESPI han sido los concursos de proyectos de investigación a través de los cuales los investigadores presentan sus proyectos que luego serán sujetos de evaluaciones científicas y de pertinencia. Estos concursos de proyectos de investigación internos han sido desarrollados desde la gestión 2003 y por lo menos se han lanzado 8 convocatorias de proyectos de investigación (Universidad Mayor de San Simón, 2019) en un principio financiados solamente por la cooperación sueca, pero en los últimos años también ha participado COSUDE (cooperación suiza) con un programa sobre cambio climático.

Este antecedente permite afirmar que los investigadores están familiarizados con este proceso de convocatorias y con el proceso de evaluación de sus proyectos a través del SIGESPI. Es decir, los investigadores se han adaptado a este instrumento introducido por la DICyT porque les permite acceder a recursos económicos de forma competitiva para desarrollar sus investigaciones, lo cual no existía antes en la UMSS. Según datos de la DICyT en ocho convocatorias (2003-2016) participaron 443 investigadores, no todos dedicados a tiempo completo a dichas tareas pues corresponde a 242 Equivalente a Jornada Completa (EJC), en este periodo 120 personas han participado como investigadores principales, lo cual nos da una idea de que aproximadamente un 25% de los investigadores han participado de forma plena en dichos proyectos, además que no todos han participado al mismo tiempo (Universidad Mayor de San Simón, 2019, pág. 28).

Los investigadores se han adaptado a esta lógica de competencia para acceder a los recursos económicos, además, de incorporar la práctica de evaluación a sus proyectos. En un sondeo de opinión online a los investigadores de la UMSS a la pregunta sobre si las convocatorias de proyectos de investigación cambiaron la forma de investigar, un investigador señala que “Sí porque el investigador puede plantear un proyecto, ser sometido a un proceso de evaluación por pares”. Así también otro investigador indicó que “Han permitido la investigación multicéntrica, y, por lo tanto, interdisciplinaria; los proyectos son sometidos a evaluación para ser elegidos; hay que cumplir con varios requisitos en el marco de un tiempo estipulado”. Otro investigador señaló que “sí han estimulado mucho la calidad de contenidos y la evaluación externa por pares”. Sin embargo, es necesario matizar que no todos los investigadores participan en estas convocatorias por lo cual existe un segmento de los investigadores de la UMSS que son ajenos a esta lógica. En el mismo sondeo un 94,4% señalaron que sí participaron en alguna convocatoria de proyectos de investigación de la DICyT.

La forma para obtener recursos para investigación de la DICyT por parte de los investigadores es a través de su participación en los concursos de proyectos de investigación convocados regularmente por la DICyT. En estos concursos pueden participar todos los investigadores de la UMSS que así lo deseen, enmarcándose en los lineamientos temáticos de cada convocatoria. Los fondos para investigación cubren los aspectos operativos de una investigación, no cubren salarios de los investigadores.

Los funcionarios universitarios (personal técnico de la DICyT) limitan su acción a la gestión del proceso, es decir, elaboran la convocatoria, reciben los proyectos, los envían a los evaluadores externos y locales y realizan un seguimiento más que todo administrativo del proceso. En realidad, los funcionarios universitarios establecen una lógica administrativa para el manejo del SIGESPI. Así también lo perciben los mismos investigadores, uno de ellos con respecto a la evaluación señala que: “La evaluación recibida por los encargados de la convocatoria es más bien de índole administrativo (si se ha cumplido o no el marco lógico); no ha habido retroalimentación académica sobre los mismos productos de investigación, desde las instancias de gestión de dichas convocatorias”.

La apropiación del SIGESPI se hizo de diferentes formas, a veces utilizando ciertos procedimientos del mismo, por ejemplo, si bien se utilizó la evaluación científica y de pertinencia para calificar y elegir los proyectos de investigación, no se realizó el seguimiento y evaluación *ex post* a los proyectos por falta de recursos humanos y económicos. Por otra parte, en un momento se planteó que cada proyecto debería asociarse con una OAPI (Organización asociada al Proyecto de Investigación), esta asociación se entendió en el sentido de beneficiarios del proyecto y como un requisito adicional al mismo. También, los investigadores se adaptaron a una nueva lógica de competencia para acceder a recursos de investigación. Exfuncionarios de la DICyT manifestaron al respecto:

- sin embargo, la universidad, no puedo precisar dónde, pero se ha resistido a la evaluación *ex post*, en tal grado que a solicitud mía la cooperación condicionó la continuidad para que hagamos una evaluación *ex post*, porque a nosotros nos interesa conocer resultados de lo que hemos hecho y poder comparar sobre estos presupuestos del *ex ante*, por lo menos que sucedió. Pues desde algunos funcionarios en la propia DICyT, que no lo decían abiertamente, pero yo entiendo que había resistencia a la aplicación de instrumentos y que ellos indicaban que los investigadores no querían la evaluación *ex post* porque estaban ocupados. (Entrevista Ex director DICyT)
- Nunca he evaluado la evaluación *ex post* y también hay que ser sinceros [...], tampoco se intentó hacer la evaluación durante la ejecución de los proyectos. Pero la debilidad de la DICyT en cuanto a funcionarios que puedan hacer esto, porque para hacer la evaluación durante y *ex post* se necesita recursos humanos, se necesita de recursos financieros que no siempre estaban disponibles. (Entrevista director Instituto Investigaciones Facultad Ciencias y Tecnología, ex director Departamento Coordinación Académica DICyT)
- es que hay otro elemento qué es importante, que nosotros hemos manejado en mi gestión, que no eran instrumentos de la cooperación sueca, eran instrumentos que la cooperación sueca contribuyó a desarrollar para la investigación en San

Simón. (Entrevista Ex director DICYT)

- Sin embargo, la OAPI muchísimas veces por lo que yo he visto, ha sido entendida como una organización comunitaria, bases, gente con abarcas, es decir, una organización social de pobres y por eso ciencias y tecnología han visto a las OAPIs como otorgantes de insumos, como lugar donde se hace la investigación, la comunidad donde se trabaja. (Entrevista Ex director DICYT)

- Posteriormente a partir de la segunda convocatoria para garantizar de que alguien iba a tener beneficiario, vamos a llamarlo así los productos de investigación, es que se exige, además que el proyecto tenga una organización privada o social que esté afiliada al proyecto de investigación, la OAPI. La intención fue buena, pero considero que no ha tenido el impacto esperado, porque los proyectos a veces por la premura del tiempo, usted sabe cómo somos, los latinoamericanos en general, no quiero decir de ejemplo los bolivianos, que siempre dejamos casi para el último, entonces recién al final se percataban que había que buscar un asociado al proyecto (Entrevista director Instituto Investigaciones Facultad Ciencias y Tecnología, ex director Departamento Coordinación Académica DICYT)

- (sobre la imposibilidad de realizar el seguimiento y evaluación *ex post*) Entonces estaba el requisito, estaba el pedido, pero no puedes hacer el acompañamiento de todos los procesos porque también hay que entender una cosa que me parece importante, el equipo de la DICYT era un equipo muy pequeño. (Entrevista Ex director DICYT)

- No hemos hecho, formalmente nunca hemos hecho una *ex post* en la gestión, eso se debería haber hecho al concluir los proyectos, [...] Está digamos, en el SIGESPI una evaluación *ex post*, donde bueno, por lo menos el *checklist* se puede hacer a ver ustedes dijeron que iban a hacer 2 publicaciones, ¿dónde están las 2 publicaciones?, tenían que hacer un video, un poquito para cerrar los proyectos pedíamos esa información, pero nunca nos hemos preocupado de la calidad de los trabajos, de los informes, si después fueron publicados, no fueron publicados en revistas, solamente nos han entregado la documentación de respaldo. (Entrevista Ex director Departamento Formación y Promoción DICYT, ex director DUEA)

- (Reacciones a la aplicación SIGESPI) Sí, hay dos, quiero acá reconocer dos tipos de reacciones, por un lado, el de las autoridades facultativas que esperaban que los recursos de Suecia se repartiesen de manera democrática, por facultades. Yo pienso que fue una excelente decisión de las autoridades universitarias de entonces, así como los de la DICYT que dijeron "señores, esto va a ser manejado desde la DICYT como un solo fondo, como un solo recurso", y que además podría constituirse en el fondo de investigación con otro tipo de cooperaciones, como por ejemplo de Bélgica, de Suiza, como está ocurriendo actualmente. Por otro lado, causó una reacción que se esperaba, porque era un cambio de lógica, el hecho de someter a los investigadores a concurso, vale decir que si querían tener algún tipo de financiamiento para sus proyectos tenían que haber presentado proyectos coherentes, con una base científica sólida, con unos objetivos muy claramente definidos, etc., entonces al principio fue chocante para los investigadores porque no estaban acostumbrados (Entrevista director Instituto Investigaciones Facultad Ciencias y Tecnología, ex director Departamento Coordinación Académica)

DICyT)

- (Apropiación/reprobación de los investigadores) Ha habido gente que reclamaba "¿por qué no mi proyecto?" "¿por qué le han dado a este otro? si nosotros tenemos este proyecto que es mejor", ya muy personal, querían saber quiénes eran los pares, "¿quién me ha aplazado?" y eso no les dábamos, esa información no puedes dar, les entregamos todas las observaciones (Entrevista Ex director Departamento Formación y Promoción DICyT, ex director DUEA)

La lógica de apropiación como se detalla en los resultados se orienta a un uso según la conveniencia y las limitaciones institucionales. La parte relativa a la evaluación expost nunca fue ejecutada a los proyectos de investigación seleccionados tanto por cuestiones de “resistencia” de los investigadores como por limitaciones en recursos humanos y económicos. Así también de forma instrumental para el caso de las OAPIs, los investigadores se han apropiado de ese elemento de evaluación como un simple requisito que cumplir y no como un elemento que permita relacionar su investigación con la sociedad, igualmente, se ha entendido a estas organizaciones desde la perspectiva de poblaciones beneficiarias pobres a las cuales el proyecto está dirigido, aunque en la perspectiva de un exfuncionario las OAPIs no solamente pueden ser este tipo de organizaciones populares sino también organizaciones académicas, de gobierno, empresariales, según el proyecto de investigación desarrollado.

Los funcionarios universitarios (personal técnico de la DICyT) limitan su acción a la gestión del proceso, es decir, elaboran la convocatoria, reciben los proyectos, los envían a los evaluadores externos y locales y realizan un seguimiento más que todo administrativo del proceso. En realidad, los funcionarios universitarios establecen una lógica más cercana a lo administrativo para el manejo del SIGESPI.

6.5. Efectos del uso: El SIGESPI como instrumento de regulación

Los efectos más visibles del SIGESPI fueron la adscripción a un formato internacional de gestionar y evaluar la investigación, el mejoramiento de los proyectos, la multidisciplinariedad, proyectos conjuntos entre centros de investigación, fortalecimiento de la investigación para mejorar la calidad y mejorar la posición en los rankings, el SIGESPI como un mecanismo que permite aglutinar y administrar los recursos económicos para investigación provenientes de fuentes internas y externas.

- No hay otra forma en el mundo, yo creo que el SIGESPI es la adecuación, no es la adecuación, ni siquiera estamos adecuando, estamos asumiendo de manera apropiada lo

que está establecido en todas partes. Primero dime para qué sirve tu investigación y después dime cómo la vas a hacer, se llama pertinencia social y calidad científica, y la calidad científica pasa por la definición del tema y los instrumentos que utilizas, no hay otra. (...) Porque no puede ser que tú sigas con un esquema de investigaciones en el que los fondos son resultado de la asignación de un consejo facultativo, de un consejo de carrera, eso no es pensable en la investigación, la investigación es cruel, es un concurso permanente. (Entrevista Ex director DICyT)

- Hay gente que trabaja en diferentes unidades, empezaron a establecer sociedades, si quieren, alianzas entre unidades de investigación facultativos o inter-facultativos para tener mayores chances para ganar algún tipo de proyecto. (Entrevista director Instituto Investigaciones Facultad Ciencias y Tecnología, ex director Departamento Coordinación Académica DICyT)
- (Los concursos de proyectos como parte del SIGESPI) fomentó el tema de multidisciplinariedad. Aún no quiero hablar sobre la interdisciplinariedad, pero sobre todo la multidisciplinariedad sí ha permitido eso. Porque antes no se sabía qué hacía Bioquímica, no teníamos idea en Tecnología, y los de Agronomía no sabían lo que estábamos haciendo en Tecnología (Entrevista director Instituto Investigaciones Facultad Ciencias y Tecnología, ex director Departamento Coordinación Académica DICyT)
- Entonces la calidad de los proyectos, convocatoria tras convocatoria, manejado según el sistema ha ido mejorando en este aspecto. (Entrevista director Instituto Investigaciones Facultad Ciencias y Tecnología, ex director Departamento Coordinación Académica DICyT)
- (En el marco del SIGESPI se han añadido otros requisitos para el caso de los fondos de la cooperación suiza) yo he puesto requisitos que, por ejemplo, los proyectos no pueden ser solo presentados por un centro de una universidad, sino que se presenten dos o más universidades; objetivo, arrastrar aquellos que no están en la lógica de la evaluación a la lógica de la evaluación y a la transparencia. (Entrevista Ex director DICyT y ex Rector UMSS)
- Le hicimos una pequeña encuesta a los evaluadores, es decir, como ya habían visto los proyectos dos, tres veces, ¿cómo veían nuestros proyectos? y ellos decían que se veía un mejoramiento en la calidad de la presentación de los proyectos de investigación en términos generales, es decir los primeros pasaban, pero pasaban así con mucha observación, en cambio los últimos proyectos ya con más entrenamiento los investigadores, la calidad de su redacción, de su propuesta pues, ya era mucho mejor. (Entrevista Ex director Departamento Formación y Promoción DICyT, ex director DUEA)

La introducción del SIGESPI para la gestión de los proyectos de investigación y en su interior sus mecanismos de evaluación de dichos proyectos han producido cambios y transformaciones en el acceso a recursos para la investigación. En la década de 1990 los procesos de acceso a recursos de investigación tenían otras rutas, pues en general la universidad tenía pocos recursos económicos para financiar la investigación, solamente pagaba los salarios de los investigadores. Los que hacían investigación lo hacían con recursos de la cooperación internacional dentro de programas y proyectos específicos y los mecanismos de evaluación eran externos a la universidad, pues eran

las instancias de la cooperación las que realizaban las evaluaciones de dichos proyectos. La universidad solamente se limitaba a realizar un seguimiento y control administrativo de las actividades que realizaban los investigadores. Con la utilización de esta herramienta, los investigadores tuvieron una nueva forma de acceder a recursos económicos, si bien también eran recursos provenientes de la cooperación internacional, cooperación sueca, dichos recursos estaban administrados y gestionados por la DICyT. Por primera vez, la DICyT como instancia directiva de la investigación de la UMSS podría ampliar su rol de una oficina que simplemente realizaba un seguimiento administrativo a una instancia que estaba encargada de la recepción, evaluación, otorgamiento y seguimiento de proyectos de investigación presentados por los académicos universitarios. Este fue el efecto principal de la introducción de esta herramienta, le otorgo un nuevo rol a los funcionarios universitarios encargados de la investigación y además introdujo en los investigadores universitarios la costumbre de escribir y presentar propuestas de investigación para ser evaluadas externa y localmente. Asimismo, la investigación universitaria se convierte en una de carácter multidisciplinar y en la que participan diferentes centros de investigación. Entonces, el instrumento SIGESPI tiene un efecto general de regular las prácticas de investigación a partir de la introducción de una lógica de competencia para acceder recursos económicos.

6.6. Conclusiones del capítulo

Dos ejes de análisis se destacarán en estas conclusiones parciales, por una parte, se verá el instrumento SIGESPI en sus diferentes etapas: creación, aplicación y efectos y, por otra parte, un análisis en términos de campo social, en el que se identificará los actores que han estado alrededor de este instrumento y algunas tensiones en torno al mismo.

6.6.1. Análisis del instrumento

En este acápite nos centraremos en el análisis del instrumento SIGESPI en tres momentos: momento de creación o génesis, momento de aplicación o uso y momento de efectos. Con respecto al primer momento, se puede señalar que el SIGESPI (2003) fue creado inmediatamente después de la elaboración del Plan de acción de investigación de la UMSS, es decir, fue uno de los primeros productos concretos fruto de ese plan. En ese momento, no hubo disputas o conflictos destacados en torno a la creación de este instrumento. Su lógica constitutiva estaba basada en dos tipos de evaluación destacados: científica y de pertinencia social. Se puede señalar que es una especie de

síntesis de ambas. Es decir, por una parte, una lógica anclada en criterios de verdad de la ciencia normalizada y, por otra parte, una lógica de la pertinencia social anclada en una visión de utilidad, de aplicación de los conocimientos científicos. Esto no significa que ambas lógicas se excluyan más bien se complementan. Pero en este momento de creación del instrumento no podía existir solamente una de ellas. Es decir, no podía haber solamente una evaluación científica y/o no podía haber solamente una evaluación de pertinencia social. Ambas debían formar parte de los procesos de evaluación de la investigación. El SIGESPI debía basarse en un principio de evaluación con estándares internacionales que significaba que se priorizaba la investigación con calidad científica y que responda a las demandas de desarrollo de la región y del país.

En un segundo momento, la lógica de apropiación de los actores de este instrumento se expresó en varios elementos que se fueron incorporando al instrumento como ser la multidisciplinariedad, la conexión con la sociedad a través de las OAPIs, elementos que fueron introducidos por los funcionarios universitarios de la DICyT. Sin embargo, fue una apropiación de carácter pragmático, por ejemplo, en el caso de las OAPIs, los investigadores entendieron este como un requisito administrativo más para participar en las convocatorias de proyectos de investigación y no como un elemento que ayude en el relacionamiento con la sociedad y que sea parte de la pertinencia social de los proyectos. Es decir, se dio mayor importancia al aspecto científico y la pertinencia social quedó subordinada a aquella. Si bien la lógica presente en el momento de la creación estuvo pensada como un equilibrio entre ambos tipos de evaluación, en el momento de la apropiación del instrumento prevaleció en los docentes investigadores el criterio de la calidad científica.

Finalmente, el momento de los efectos, es decir, los resultados que produjo la introducción y uso de este instrumento se manifestaron en una adecuación de los funcionarios de la DICyT y de los docentes investigadores a criterios de evaluación de los proyectos que se dan en el ámbito internacional y en la mejora de la presentación de los proyectos de investigación en las diferentes convocatorias. Las consecuencias del instrumento estuvieron relacionadas con que se estableció una nueva lógica para gestionar y evaluar la investigación en la UMSS, es decir, si los investigadores querían acceder a recursos económicos para desarrollar investigación, deberían competir en convocatorias en las cuales sus propuestas serían evaluadas científicamente y socialmente, por lo cual ellos debían cumplir las reglas y requisitos explicitadas en las convocatorias que formaban parte del SIGESPI. Es decir, atenerse a las normas de la ciencia normalizada

internacional y aplicada en un marco local de competencia por recursos escasos, provenientes fundamentalmente de la cooperación internacional.

6.6.2. Análisis en términos de campo social

Un análisis en términos de campo social del instrumento SIGESPI necesariamente demanda señalar qué actores y/o agentes han participado en su diseño y uso, así también, es necesario indicar la posición de esos agentes y los capitales que movilizan. Con estos elementos se establece una estructura de relaciones entre estos agentes y cómo se ha reconfigurado la misma con el uso de dicho instrumento.

De principio, indicar que los agentes y/o actores alrededor del SIGESPI fueron la DICyT, los docentes investigadores y la cooperación internacional (CI). La posición que estos agentes tuvieron en el momento de diseño del SIGESPI fue el siguiente: la DICyT en ese momento solamente tenía un papel administrativo y de seguimiento respecto de la investigación y los/as investigadores/as pues no administraba ningún tipo de recurso económico, además no se contaba con un Plan Institucional de investigación de la UMSS que guíe sus acciones. Estos elementos demostraban la posición subordinada de la investigación en la institución la cual enfatizaba más en su rol de enseñanza. En otras palabras, se valoraba más el papel docente de la universidad que su papel como productora de conocimiento; era más reconocido ser docente que ser investigador. En ese marco, la tarea de investigación de los docentes investigadores era subordinada respecto a la docencia. Por otra parte, la CI apoyaba y financiaba la mayor parte de la investigación en la UMSS, como aún lo sigue haciendo ahora, a fines de los 90 la colaboración académica norte-sur se la realizaba principalmente con universidades europeas a través de una variedad de proyectos y programas, en 1998 eran 66 proyectos y/o programas que funcionaban en la UMSS con CI (Galindo, 2003, pág. 193), entonces muchos de los proyectos universitarios dependían del financiamiento de la CI, lo cual establecía una relación de dependencia económica de la universidad hacia la CI.

Después con el uso y aplicación del instrumento SIGESPI, ¿en qué medida la introducción del instrumento SIGESPI ha provocado una reconfiguración del campo universitario-científico en construcción en la UMSS? El SIGESPI fue parte del Plan de investigación elaborado los primeros años de la década del 2000, plan que tenía como fin organizar (ordenar) la investigación hasta ese

momento dispersa en la UMSS. El SIGESPI fue un instrumento que permitió a la universidad gestionar proyectos de investigación y su introducción supuso un cambio en las prácticas de los docentes investigadores para acceder a recursos económicos pues a través de convocatorias periódicas dirigidas por la DICyT se ingresaba a un sistema de competición que implicaba la elaboración de proyectos de investigación que pasarían por procesos de evaluación científica y de evaluación de pertinencia social. Los docentes investigadores pasaron en cierta medida a depender de los recursos económicos para investigación que administraba la DICyT. Este nuevo contexto significó para la DICyT y sus funcionarios un fortalecimiento de su posición dentro del campo universitario-científico en construcción en la UMSS, pues fue la primera vez que la DICyT dispuso de recursos económicos para investigación lo cual le permitió tener un control más próximo a los procesos de investigación en la UMSS y también poder evaluar los proyectos de investigación presentados para su financiamiento. Por su parte, la CI, fundamentalmente la cooperación sueca, adquirió un protagonismo en la investigación de la UMSS a través de su programa de cooperación a la investigación científica que fue la fuente de financiamiento de un ambicioso proceso de reestructuración de la UMSS en el marco del cual se elaboró y aplicó el SIGESPI. La investigación en la UMSS depende principalmente de los recursos provenientes de la cooperación internacional, el aporte económico de la universidad a los procesos de investigación se circunscribe fundamentalmente al pago de los salarios de los investigadores. Entonces, se puede señalar que: i) la DICyT como la encargada de administrar los recursos y gestionar los programas para la investigación a través del SIGESPI y ii) la cooperación sueca como financiadora directa del programa de cooperación a la investigación en la UMSS tuvieron y tienen una posición dominante en la dimensión evaluación de la investigación que forma parte de este campo universitario científico en construcción.

Por otra parte, el SIGESPI supuso la introducción de nuevas formas de gestionar la investigación dentro de la UMSS para los docentes investigadores, que fue la semilla de un nuevo hábitus que se ha ido desarrollando a lo largo de estas dos décadas. Los docentes investigadores, por su parte, han perdido parte de su autonomía pues para participar en estas convocatorias para presentación de proyectos de investigación en el marco del SIGESPI deben regirse por las reglas del mismo, entonces en el marco del SIGESPI la posición de los investigadores está subordinada a los lineamientos temáticos propuestos desde la DICyT, pero que obviamente no son arbitrarios sino

que dichos lineamientos fueron producto de consultas, diagnósticos y planes en los cuales participaron los mismos docentes investigadores.

Finalmente, si tratamos de responder a la pregunta de quién ha ganado en la disputa de este campo tendríamos que señalar que en el segmento dominante del mismo se ubican la cooperación internacional y los gestores de la investigación de la UMSS (DICyT) y en el segmento dominado estarían los docentes investigadores, siempre y cuando, que entendamos que el objeto de disputa son los recursos económicos escasos para investigación, que están administrados y financiados por aquellos.

CAPITULO VII

CONSTRUCCIÓN DELIBERATIVA DEL INSTRUMENTO DE REGULACIÓN DEL INVESTIGADOR: EL I CONGRESO INSTITUCIONAL DE INVESTIGADORES DE LA UMSS

Entre septiembre y octubre de 2018 se desarrolló el I Congreso Institucional de Investigadores de la UMSS que tuvo como objetivo la discusión y aprobación del documento Reglamento del Investigador, el cual desde nuestra perspectiva es un instrumento que intenta regular las prácticas investigativas de los académicos de la institución. Hubo una etapa de preparación del Congreso, que se inició a fines del mes de junio con la llegada del consultor externo Fernando Martín Jaime el cual mantuvo reuniones con investigadores de diferentes facultades de la UMSS para escuchar la opinión de estos respecto a un reglamento de investigador para la UMSS. Fue un momento de recopilación de información para trabajar en una propuesta de documento de reglamento del investigador junto con Gustavo Dufour e Isabel Pérez, los otros dos integrantes del equipo consultor contratado por la DICYT-UMSS para elaborar dicha propuesta. Un mes después a fines del mes de julio, nuevamente llegan Fernando Martín Jaime y Gustavo Dufour para socializar un borrador de documento de Reglamento del investigador de la UMSS con los investigadores de las diferentes facultades de la universidad; con las sugerencias de los investigadores ambos consultores externos reelaboran el documento y finalmente envían a fines de agosto el documento de Reglamento corregido, el cual será objeto de discusión en el Congreso que en una primera etapa se desarrollará entre el 5 y 7 de septiembre (Estrada, 2019).

Este capítulo se concentra en describir, explicar y comprender dicho instrumento, para esto comprende las siguientes partes: los antecedentes sobre normativa universitaria respecto a la investigación, una descripción del instrumento reglamento del investigador, una descripción de lo que pasó en los días del Congreso, los actores del Congreso y sus posiciones y el producto del congreso o punto de llegada, es decir, el reglamento modificado y aprobado.

7.1. Antecedentes

La UMSS cuenta con un amplio marco normativo respecto a las actividades de investigación. En un documento institucional se señalaba que existían normas relacionadas:

- i. Con la organización para la investigación: órganos universitarios nacionales, órganos centrales de la UMSS y órganos facultativos.

- ii. Con la programación de las actividades de investigación: programas y proyectos de investigación, aspectos procedimentales de presentación y aprobación de programas y proyectos, requisitos de presentación, políticas de investigación y criterios de selección y priorización, ejecución y conclusión de programas y proyectos.
- iii. Con los recursos humanos: dotación de personal, tipo de recursos humanos, relación docencia-investigación y régimen laboral, carga horaria docentes-investigadores, asistencia y horario de trabajo, incompatibilidad, remuneración, selección y admisión, evaluación y permanencia, escalafón y carrera, régimen de incentivos y sanciones.
- iv. Con la asignación de recursos materiales y financieros a las actividades de investigación: presupuestos, ejecución presupuestaria, informes económicos, propiedad de los productos de investigación, asignación indirecta de recursos.
- v. Con el seguimiento y evaluación de las actividades de investigación realizadas y del uso de los recursos asignados a ella: instancias encargadas y objeto de evaluación, criterios de evaluación, procedimientos.
- vi. Con el relacionamiento externo: vinculación con el medio social, relacionamiento interinstitucional con pares. (Zápotocká de Ballón, 2002)

Como se evidencia existe un extenso marco normativo para las actividades de investigación, sin embargo, ya aquella vez (2002) se identificaba que esta normativa prestaba poca atención: i) a la presencia de la cooperación internacional de la que provenía y proviene gran parte de la ayuda técnica, tecnológica y financiera para la investigación y ii) a la evaluación de las actividades de investigación (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. 88).

Asimismo, se identificaba que el alto grado de autonomía de las facultades en lo que se refiere a la formulación, aprobación y ejecución de los proyectos de investigación, y el corto tiempo de funciones de los consejeros facultativos (un año), que son los que en algunos casos evalúan esta actividad perjudican el desarrollo de la investigación universitaria (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. 89).

El rol de los actores universitarios en la gestión del sistema de investigación no parece depender de lo que señale la normativa sino del relacionamiento que establezcan con los otros actores:

Por ello la posibilidad real de gestión del sistema de investigación por parte de la DICYT parece estar vinculada más a la capacidad propositiva y negociadora, en

relación con los órganos de gobierno (Comité Académico y Consejo Universitario), y firmeza, en relación con las facultades y centros de investigación, que a la insuficiencia de atribuciones legalmente reconocidas. Dicho de otro modo, el rol que juegue en el sistema la DICyT o cualquier otra instancia, más de sus facultades legales parece depender del modo en que ésta asuma su ejercicio. (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. 89)

Así como la gestión del sistema de investigación depende no solo de competencias legales sino de elementos ligados a la política universitaria y el relacionamiento con otros actores, la evaluación de la investigación también forma parte de esta configuración de relaciones en la cual la evaluación no es simplemente un dispositivo técnico neutro, sino que es un instrumento que está constituido por relaciones sociales.

Existe una predominancia de una lógica administrativa en las normas que regulan la investigación, “[L]a mayoría de las disposiciones aplicables tiene una funcionalidad administrativa, pero son escasas las normas orientadas a garantizar la calidad técnica, la pertinencia académica y social, así como la relevancia y el impacto social y científico de los programas y proyectos desarrollados.” (Zápotocká de Ballón, 2002, pág. 90). Se puede afirmar que una lógica académica y científica no formaba parte de las regulaciones normativas y aún no forma parte pues dichas normas no se han transformado y actualizado.

Zápotocká de Ballón señalaba que la normativa en lo que respecta a la selección de investigadores permite la posibilidad para una designación política y sobrevalora la experiencia docente e infravalora “[L]a capacidad, la creatividad o el talento para investigar y producir conocimiento, al no prever mecanismos concursales de presentación y selección de proyectos a ser incluidos en los planes facultativos de investigación.” (2002, pág. 90) De la misma manera, en el ámbito más específico de la evaluación de la investigación el factor político incide en sus procesos:

Ustedes saben cuándo nos dicen cómo se evalúan los programas del centro, lastimosamente en nuestras facultades, no sé cómo será en la Facultad de Medicina, pero sobre todo en Agronomía evalúan, si bien la dirección de investigaciones evalúa las investigaciones que hacemos, pero son miembros del Concejo Facultativo que evalúan a los docentes investigadores, yo no sé, disculpen los estudiantes que están acá, pero un estudiante cómo puede evaluar una investigación de un docente que está años y años trabajando, entonces para mí, consecuencia de esto fue que cuando me evaluaron, mi programa en Veterinaria, yo no era amigo de los dirigentes del Centro o Concejeros, dijeron “hay que cerrar ese programa”, solo por aspectos políticos y ahí se contamina la investigación con la política.

Y eso es lo que debemos evitar, yo diría que si los concejeros o el Concejo va a meterse a evaluar la investigación realmente estamos fritos los investigadores, saben la investigación debe ser totalmente independiente de pre-grado o de estas actividades políticas que siempre predominan en nuestra Universidad.

Entonces cuando nos dicen ¿a qué se refiere, cómo, cuánto tiempo? En una semana nos evalúan los investigadores, bueno a los investigadores, docentes y estudiantes; y lastimosamente cuando no eres amigo del dirigente o ¡claro del dirigente! eres mal evaluado. (Participante D del área de Agronomía, Seminario Trastienda de la evaluación de la investigación)⁴⁴

Entonces, el sistema de gobierno universitario boliviano es un elemento clave para entender cualquier proceso dentro la universidad, en este caso la evaluación de la investigación, pues las diferentes instancias de cogobierno docente estudiantil están presentes y tienen atribuciones para realizar evaluación de las actividades de investigación.

Como se ha evidenciado, en la UMSS ya existen antecedentes de un marco normativo que regule la actividad de la investigación. Sin embargo, un elemento ausente era el referido a un reglamento que regule la carrera del investigador. Para este propósito, la DICyT solicitó una consultoría para elaborar una propuesta de reglamento. Se elaboró una primera propuesta y se desarrollaron talleres de discusión por áreas donde se plantearon un conjunto de sugerencias, por ejemplo, dos investigadores hicieron llegar sus comentarios y sugerencias al director de DICyT, organizador del congreso, en las cuales destacaron observaciones y comentarios generales al reglamento relativos a la caracterización del contexto, el por qué y para qué del reglamento, la organización del documento, así también observaciones puntuales a cada uno de los capítulos del reglamento y sugerencias para introducir tres capítulos referidos a la formación del personal de investigación, régimen de propiedad intelectual, reconocimiento del mérito científico⁴⁵. A continuación, describiremos la propuesta de reglamento de investigador que fue discutida en el Congreso.

⁴⁴ Como parte del proyecto de investigación doctoral se organizó el Seminario “La trastienda de la evaluación de la investigación en la UMSS” en mayo de 2018, en la cual participaron cuatro académicos de la UMSS de las áreas de Tecnología, Salud, Ciencias Sociales y Agronomía, a los cuales se solicitó que nos relaten su experiencia sobre la evaluación de la investigación en sus unidades académicas.

⁴⁵ El documento remitido a la DICyT fue “Comentarios y sugerencias a la propuesta Reglamento de Carrera de Investigador (versión julio/agosto 2018) elaborado por los investigadores J. Fernando Galindo y Nancy Orellana.

7.2. El punto de partida: el dispositivo objeto de discusión en el Congreso, el reglamento del investigador (organización, partes, secuencia)

El dispositivo objeto de discusión en el Congreso fue la propuesta de “Reglamento de Carrera de Investigador” presentada por la DICYT, la elaboración de este documento fue encargado a un equipo consultor argentino⁴⁶ que en agosto (2018) presentó un primer documento borrador titulado “Reglamento de Investigación. Propuesta de trabajo”. Este documento fue reemplazado posteriormente por otra versión más corta, pero se cambió el título a “Reglamento de Carrera de investigador”. Como evidenciamos en los títulos de los documentos hay un desplazamiento en el objeto del reglamento, de uno centrado en la investigación en general que puede abarcar a las distintas dimensiones de la investigación, a otro enfocado solamente en la carrera del investigador, es decir, más puntual y específico. Se enfocará la descripción en este último documento que fue el que finalmente se discutió en el Congreso. Previo al Congreso este último documento fue socializado en diferentes facultades de la UMSS y posteriormente fue el que se presentó en los días del Congreso para ser discutido.

Dicho reglamento está organizado en 7 partes en el siguiente orden y contenido:

- i. **Fundamentos**, en esta parte se señala los diferentes órganos de gobierno de la UMSS relacionados a la investigación. El Congreso Universitario⁴⁷ que es el órgano de mayor jerarquía de la UMSS tiene como atribución formular las políticas generales de la institución en todos los niveles e instancias. El Consejo Universitario que es el máximo órgano de gobierno entre Congresos es responsable de definir las políticas específicas y de conducir el Sistema de Investigación Científica y Tecnológica de la UMSS. El Rector como presidente del Consejo Universitario y en calidad de máxima autoridad ejecutiva tiene atribuciones para dirigir las actividades científicas a través del Vicerrectorado y la DICYT. El Comité Académico⁴⁸ del Consejo Universitario tiene como atribución evaluar

⁴⁶ Equipo consultor conformado por Gustavo Dufour, Sara Isabel Pérez y Fernando Martin Jaime

⁴⁷ Según el Art. 25 del Estatuto Orgánico de la UMSS el Congreso Universitario de la UMSS debería reunirse ordinariamente cada dos en años y extraordinariamente cada vez que sea necesario, sin embargo, en los hechos solamente se han llevado adelante dos Congresos Universitarios (1989 y 2007). El III Congreso Universitario se tiene previsto realizarlo en noviembre de 2022.

⁴⁸ Según el Art. 40 del Estatuto Orgánico de la UMSS, el Consejo Universitario constituirá, de entre sus miembros, los siguientes comités de carácter permanente: a) Comité de Coordinación Ejecutiva, b) Comité Académico, c) Comité Administrativo Financiero, d) Comité Jurídico e) Otros que fuesen necesarios.

los resultados de la investigación científica y por tanto evaluar y controlar a la DICyT. El Vicerrector, presidente del Comité Académico, dirige la labor científica a través de la DICyT (art. 61 inc. h del Estatuto Orgánico de la UMSS). Los Consejos de Facultad y Escuela dirigen las actividades de investigación en sus respectivas unidades académicas. Finalmente, el director académico de la Facultad y/o Escuela tiene la atribución de planificar, dirigir, coordinar y supervisar las actividades científicas y tecnológicas en su unidad académica.

- ii. **Del investigador**, en esta parte se destacan dos asuntos, por una parte, el alcance del reglamento, es decir, las personas a las que involucra dicha norma, los docentes investigadores y los investigadores de la UMSS. Por otra parte, el régimen de compatibilidad de docente / investigador el cual señala que “son docentes investigadores de la Universidad Mayor de San Simón los docentes de la Universidad que dedican más del 50% de su carga horaria a las tareas de investigación y el restante al proceso de enseñanza y aprendizaje.” (p. 3 Reglamento de investigador). Asimismo, se indica que los investigadores pueden realizar tareas de docencia siempre que no supere el 50% de su carga horaria. Ambos, en lo posible no deberían tener más de 8 horas de docencia semanales. En esta parte se destaca que existen dos grupos de académicos que desarrollan investigación en la UMSS: los docentes investigadores y los investigadores.
- iii. **Derechos y deberes de los investigadores**, entre los derechos de los investigadores destacamos el desarrollar sus investigaciones en libertad académica y plena autonomía, tener una justa evaluación y promoción, además de estabilidad laboral y una justa retribución. Asimismo, asociarse a sociedades científicas, profesionales o tecnológicas, asistir a reuniones científicas y capacitarse en centros avanzados de su especialidad. También, derecho a solicitar la revisión de rechazo a ingreso o promoción y recusar a miembros de la comisión que evaluara su desempeño.

Entre los deberes más destacados se señala que los investigadores deben conocer y cumplir las disposiciones del Estatuto de la UMSS y los regímenes administrativos y académicos que regulan el desempeño de cargos en el sistema universitario nacional y la actividad docente y de investigación en la UMSS. Así también deben informar sobre sus actividades a requerimiento de la universidad y brindar asesoramiento técnico científico a los sectores

estatal y privado. Finalmente, los investigadores deberían presentarse a las evaluaciones de desempeño anuales que dirige el Consejo de Investigación de la UMSS.

- iv. Carrera de investigador**, en esta parte se indican los propósitos de la carrera del investigador: favorecer la dedicación de los investigadores a la labor científica, garantizar el estímulo a todas las áreas científicas y fomentar la transferencia de resultados a la sociedad. Así también se definen cinco categorías de investigador: Asistente (categoría 5), Adjunto (categoría 4), Independiente (categoría 3), Principal (categoría 2), Superior (categoría 1), con ciertos requisitos básicos para pertenecer a cada una de ellas⁴⁹. Asimismo, se definen las condiciones, requisitos, procedimientos y forma de ingreso a la carrera de investigador como ser los méritos académicos, las necesidades universitarias, la disponibilidad presupuestaria, etc. También, se tiene en cuenta la evaluación de desempeño del investigador que es un proceso que tiene por objeto calificar a los investigadores con respecto al cumplimiento de sus funciones en la UMSS, evaluación que tiene en cuenta la formación, la actividad de investigación y la transferencia de conocimiento de los investigadores y que debe realizarse cada dos años. Igualmente se

⁴⁹ Investigador Asistente (Investigador Categoría 5): Se requiere haber realizado una labor personal de investigación científica, o algún desarrollo o labor tecnológica creativos, demostrando aptitudes para ejecutarlas bajo la guía o supervisión de otros, así como poseer la preparación técnica necesaria para desarrollar un tema por sí mismo;

Investigador Adjunto (Investigador Categoría 4): Se requiere haber alcanzado la capacidad de planear y ejecutar una investigación o desarrollo, así como de colaborar eficientemente en equipos. A las autoridades de aplicación del presente Reglamento se le reserva el derecho de designar un director o asesor en caso de que lo juzgue necesario.

Investigador Independiente (Investigador Categoría 3): Se requiere haber realizado trabajos originales de importancia en investigación científica o en desarrollo. Asimismo, estar en condiciones de elegir los temas, y planear y efectuar las investigaciones en forma independiente, o haberse distinguido como miembro de un equipo de reconocida competencia.

Investigador Principal (Investigador Categoría 2): Se requiere haber realizado una amplia labor científica o de desarrollo tecnológico, de originalidad y alta jerarquía reconocida, revelada por sus publicaciones y por la influencia de sus trabajos en el adelanto de su especialidad en el campo de la ciencia o de la técnica. Deberá poseer capacidad para la formación de discípulos y para la dirección de grupos de investigación y/o Centros de Investigación.

Investigador Superior (Investigador Categoría 1): Se requiere haber realizado una extensa labor original de investigación científica o de desarrollo tecnológico, de alta jerarquía que lo sitúe entre el núcleo de los especialistas reconocidos en el ámbito internacional. Deberá haberse destacado en la formación de discípulos y la dirección de Institutos, Centros de Investigación o Unidades Ejecutoras de Investigación. (Reglamento de carrera de investigador, Propuesta de trabajo)

indica los periodos mínimos de permanencia y las condiciones de promoción o ascenso en cada una de las categorías. Finalmente, se señala los casos para el egreso o salida de la carrera de investigador: renuncia, incompatibilidad de funciones, razones de salud, jubilación, informes de desempeño considerados por la comisión asesora como “no aceptables”.

- v. **De los programas y proyectos de investigación**, en esta parte se señala que estos responden a políticas universitarias propuestos por unidades ejecutoras, por institutos de investigación y por la DICyT, y que son aprobados por el Consejo de Investigación. También, se establece las características de los programas y los proyectos de investigación⁵⁰. Los responsables de los programas son los directores de cada centro de investigación.
- vi. **De los órganos de evaluación de la investigación**, en esta parte se definen lo que son el Consejo de Investigación (CI), las Comisiones Asesoras (CA), los Pares Evaluadores (PE), quiénes los integran y sus funciones. El CI es el organismo que asesora al Vicerrector en materia de políticas, planificación y evaluación de la investigación científica en el ámbito de toda la universidad, está conformado por el Vicerrector como presidente, el director de la DICyT, los directores de los Institutos de Investigación Facultativos, un investigador representante de los centros de investigación no adscritos a facultades y cinco representantes de los investigadores elegidos uno por cada CA. Entre las funciones del CI se destaca las referidas a la evaluación de la carrera de los investigadores en particular lo referente a ingresos, informes reglamentarios, solicitudes de promoción y egresos, también intervenir en la evaluación de proyectos de investigación. Asimismo, establecer las CA permanentes de evaluación. Y un asunto a destacar es que el CI es la autoridad de

⁵⁰ Las características del programa de investigación se refieren a: un programa reúne un conjunto de proyectos de investigación en torno a un tema o área de conocimiento, tiene una duración máxima de cinco años, está ubicado en una unidad ejecutora, es posible la construcción de programas de investigación conjunto entre dos o más unidades ejecutoras, además que una unidad ejecutora puede desarrollar varios programas de investigación. En el caso de los proyectos de investigación, sus características son: un proyecto de investigación está compuesto por un conjunto de actividades sistemáticamente estructuradas con recursos materiales y humanos para el logro de ciertos objetivos; los proyectos de investigación deben contar con el aval de un Instituto de Investigación y de la DICyT para luego ser aprobados por el Consejo Facultativo; conformación de un equipo de trabajo con un coordinador designado por el director de la unidad ejecutora; finalmente los proyectos de investigación deben estar registrados en la DICyT y tener un tiempo de ejecución.

aplicación e interpretación de las disposiciones del Reglamento de la Carrera de Investigador.

Las CA según la propuesta estarán integradas por especialistas de reconocida trayectoria, equivalente o superior a la categoría Investigador Independiente y tendrán como misión asesorar al CI en lo que respecta a presentaciones de ingreso a carrera de investigador, informes de desempeño de investigadores, promociones, proyectos de investigación y becas. Se establecerán cinco CA permanentes: en Ciencias Sociales y Humanas, en Ciencias de la Salud, en Desarrollo Tecnológico, en Ciencias Agrarias y en Temas Estratégicos. Entre las funciones de las CA están asesorar al CI, ajustar pautas y criterios de evaluación en conformidad a las particularidades de las especialidades, elaborar los dictámenes académicos con base a informes de los PE y los criterios de evaluación. Los miembros de las CA serán designados por el CI y serán parte de las mismas por un periodo de dos años; el número de miembros de cada CA será determinada por el CI. Los dictámenes de las CA deberán contener elementos que permitan: evaluar la calidad académica de la producción científica, la consistencia teórica y metodológica del plan de investigación, la valoración de los recursos humanos formados por el investigador, el impacto y/o transferencia al medio, las actividades de gestión de la investigación. Las CA serán convocadas cada cierto tiempo según lo establezca el CI y su modalidad será de reunión plenaria.

Se establecerá un banco de PE con las personas que por su reconocida trayectoria científica o tecnológica puedan ser convocadas para asesorar sobre la calidad y mérito académicos de los distintos asuntos que se sometan a su consideración. Este banco será administrado por la DICyT.

El CI establecerá los Sistemas de Evaluación de la calidad de los diferentes objetos de evaluación (proyectos de investigación, pedidos de subsidios, trayectorias de los miembros de la carrera del investigador). Las CA definirán los criterios de evaluación propias a cada área de conocimiento. La evaluación de proyectos de investigación debe tener en cuenta la calidad técnica intrínseca, la evaluación económica y también tener en cuenta el interés efectivo de los destinatarios, es decir, pertinencia científica y pertinencia social.

- vii. Disposiciones transitorias,** se establece que a partir de la vigencia del Reglamento la UMSS realizará tres convocatorias extraordinarias para la categorización de los docentes investigadores e investigadores de la institución. Para este proceso, de manera excepcional, los miembros de cada una de las CA estarán compuestos por un docente investigador o investigador de la UMSS, un docente investigador de la universidad pública boliviana y un investigador de una universidad extranjera. Se establece que los docentes investigadores e investigadores podrán solicitar su categorización en cualquiera de esas tres convocatorias extraordinarias, en las convocatorias regulares que realice la UMSS en el futuro o no solicitar categorización. Lo que en los hechos está indicando que el proceso de categorización es voluntario, no obligatorio. Finalmente, la autoridad durante la categorización será la DICyT.

Como se ha visto, dicha propuesta de Reglamento de Carrera de Investigador bosqueja un esquema de los actores que intervendrán en el proceso de regulación de la actividad de los investigadores, sus funciones y los requisitos para acceder a una carrera de investigador en la UMSS. Este documento inicial luego se transformará en otro documento aprobado por el Congreso de Investigadores que se verá más adelante. En realidad, lo que hemos descrito más arriba es la promesa, la idea inicial de un reglamento.

7.3. El Congreso de investigadores: descripción de lo que pasó en el Congreso

La Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) de la UMSS convocó al I Congreso Institucional de Investigadores de la UMSS que se realizó entre el 5 y el 7 de septiembre de 2018. La elección de la fecha de inicio del Congreso no fue casual, pues el 5 de septiembre es el día del científico boliviano⁵¹. Este Congreso tenía como objeto que los investigadores de la UMSS debatan, reflexionen y establezcan un marco normativo para mejorar sus actividades basado en un proceso meritocrático y por resultados. Asimismo, en la convocatoria al Congreso se establecían los siguientes objetivos específicos:

- 2.1. Discutir y reflexionar el marco normativo del acceso, las funciones, obligaciones, promociones, responsabilidades y estímulos que deben cumplir los investigadores en el desarrollo de sus actividades.

⁵¹ Ley N° 933 del 3 de mayo de 2017 que establece el 5 de septiembre como el Día del Científico boliviano en honor al científico boliviano Noel Kempff Mercado quien fue asesinado en la serranía de Caparuch en el Departamento de Santa Cruz, el año 1986.

- 2.2. Aprobar el Reglamento del Investigador y la Normativa del Escalafón del Investigador de la UMSS, para su tramitación en la instancia correspondiente.
- 2.3. Realizar condecoraciones a los docentes investigadores, de cada Facultad, que hayan aportado más a una cultura de investigación en cada disciplina en ciencia, tecnología e innovación.
- 2.4. Condecorar a investigadores con más publicaciones, impacto nacional e internacional, determinados por editoras mundiales.

Por una parte, se discutiría un marco de normas para regular las actividades de los investigadores que estaban plasmados en la propuesta de Reglamento del Investigador presentado por la DICyT para su aprobación; por otra parte, reconocer el trabajo de docentes investigadores por su productividad en lo que respecta a cantidad de publicaciones, insinuando de esta manera que este debe ser el camino a seguir de los investigadores, es decir, publicar en revistas indexadas que están incluidas en bases de datos internacionales como Scopus o Web of Science. Un detalle a resaltar es que se estaba reconociendo a los investigadores con base a un indicador “nuevo” en el ámbito universitario boliviano como es la cantidad de su producción intelectual según bases de datos internacionales, lo cual muestra una nueva forma de comprender la investigación científica y también de alguna forma una nueva forma de evaluar la investigación.

A este evento no estaban convocados todos los docentes investigadores de la UMSS, la convocatoria indicaba que se debía acreditar a 5 investigadores por Facultad y 2 investigadores por Centro de Investigación, que serían los delegados con derecho a voz y voto en el Congreso. Los decanos y directores universitarios participarían como delegados adscritos.

Asimismo, la función de este Congreso fue adaptar el dispositivo de regulación (propuesta de reglamento de carrera de investigador) al contexto institucional universitario local.

7.3.1. Expectativas

El acto de inauguración del Congreso debía iniciar a las 9 de la mañana, pero hubo un retraso de aproximadamente una hora. En la testera para dirigir dicho acto estaban las siguientes personas: PhD Gustavo Calderón, Coordinador del Programa Ciencia, Tecnología e Innovación del Gobierno Autónomo Departamental de Cochabamba; Ing. Jenny Carrasco, Viceministra de Ciencia y Tecnología; Dra. María Esther Pozo, Vicerrectora UMSS; Ing. Alfredo Cossio, Decano de la

Facultad de Ciencias y Tecnología UMSS⁵²; Ing. Julio Medina, Director de la DICyT⁵³. En este escenario, destacar la presencia del Ing. Alfredo Cossio, único Decano presente e invitado de las 14 facultades que conforman la universidad como autoridad para la inauguración del Congreso, este detalle nos muestra la hegemonía de esta Facultad y de su área de conocimiento en lo que respecta al ámbito de la investigación científica en la UMSS, pues si bien en todas las unidades facultativas se desarrollan actividades de investigación científica, unas más desarrolladas que otras, sus autoridades no fueron tomadas en cuenta para el Congreso. Asimismo, hay que destacar que generalmente los directores de la DICyT desde hace unos 15 años provienen de dicha facultad, es más el Ing. Julio Medina fue Decano de la misma.

En el acto inaugural Julio Medina destacó el papel de la cooperación sueca ASDI a la investigación en la UMSS en sus varias fases (2000-2002, 2003-2007, 2008-2012, 2013-2017). Asimismo, destacó que la investigación en 2018 ha sido fortalecida con recursos económicos provenientes del IDH⁵⁴. También, enfatizó que, de los 342 investigadores de la UMSS, un 22% tengan grado de doctor. Hizo una comparación entre el año 2000 cuando había 15 PhD en la UMSS y el año 2018 cuando más de 100 PhD son miembros de la comunidad universitaria. Según un documento institucional para la Cooperación Sueca (2018), 20% de los investigadores tienen grado de PhD, 57% de maestría y un 23% de licenciado (Universidad Mayor de San Simón, 2019). Para finalizar destacó la fecha de inicio del Congreso, 5 de septiembre, que corresponde con el Día del Científico Boliviano⁵⁵.

Posteriormente, habló en representación de los investigadores de la UMSS, el Dr. Daniel Illanes, director del IIBISMED (Instituto de Investigaciones Biomédicas e Investigación Social de la Facultad de Medicina), quien destacó la existencia de un escenario inédito en la UMSS. Dijo que **cualquier proceso normativo debe incluir a los investigadores** haciendo referencia al

⁵² Facultad que aglomera las áreas de ciencias y de ingenierías, en las cuales están las carreras de: Matemáticas, Física, Química, Biología, Ing. Civil, Ing. de Alimentos, Ing. de Sistemas, Ing. Eléctrica, Ing. Electrónica, Ing. Electromecánica, Ing. Industrial, Ing. Informática, Ing. Matemática, Ing. Mecánica, Ing. Química.

⁵³ Dirección de Investigación Científica y Tecnológica, esta instancia es la encargada de proponer, promover y dirigir las políticas universitarias de investigación de la UMSS.

⁵⁴ Impuesto Directo a los Hidrocarburos, un porcentaje de este impuesto es asignado a las universidades públicas.

⁵⁵ El 2017 el gobierno nacional estableció el día 5 de septiembre como Día del Científico boliviano en recuerdo del asesinato del científico Noel Kempff Mercado en 1986 en la serranía de Caparuch por un grupo de narcotraficantes que tenían una fábrica de cocaína en la zona.

tratamiento que se realizaría del Reglamento del investigador en el Congreso. Indico que en los talleres previos de socialización de dicho reglamento surgieron reivindicaciones de los investigadores, por ejemplo, **que pese a ser una función principal de la universidad, no existe un trato salarial adecuado para los docentes investigadores.** Una idea interesante para destacar fue que afirmó que **los investigadores son capaces de autoregularse**, reivindicando de esta manera la autonomía de su grupo y también de la misma universidad.

A continuación, Gustavo Calderón, Coordinador del Programa Ciencia, Tecnología e Innovación del Gobierno Autónomo Departamental de Cochabamba⁵⁶ señaló que la Ley 732 establece la creación, conformación de la Ciudadela Científica y Tecnológica en Cochabamba, lo cual es una oportunidad para la universidad. Además, indicó que el PTDI⁵⁷ fija que Cochabamba debe migrar a una matriz productiva de economía del conocimiento. En este contexto, para esta autoridad, la existencia de muchos investigadores fundamentalmente pertenecientes a la UMSS es positivo, pero, lo negativo es que los investigadores disponen de poco tiempo para impulsar estos cambios. Es necesario articular la demanda de conocimiento e innovación con la UMSS. Un primer elemento del proyecto de la Ciudadela Científica y Tecnológica es el potenciamiento en el equipamiento de la UMSS. Para Calderón el desafío consiste en que todo lo que se investigue en la UMSS se acerque a una nueva economía del conocimiento. Asunto que resaltar es que los actores externos a la UMSS están internalizando el discurso sobre la sociedad del conocimiento, la economía del conocimiento y señalan que Cochabamba como región debe dirigirse en ese rumbo.

Por otro lado, en el mismo acto, la viceministra de Ciencia y Tecnología, Ing. Jenny Carrasco indicó que la investigación científica tiene que solucionar los problemas técnicos, tecnológicos y de innovación. La universidad debe desarrollar ciencia y tecnología, los docentes tienen la obligación de hacer investigación. El desarrollo de los países tiene como base la ciencia y la tecnología. En sus declaraciones está muy presente la idea de que la investigación debe resolver problemas. También considera que la universidad es la institución llamada a desarrollar ciencia y

⁵⁶ Instancia de Gobierno de la región de Cochabamba.

⁵⁷ Plan Territorial de Desarrollo Integral, nuevo instrumento de planificación introducido por el gobierno boliviano en las instituciones públicas.

tecnología. Estas aseveraciones se enmarcan en lo que sería una postura oficial sobre el rol de la ciencia y la tecnología y de la universidad en el desarrollo de los países.

Para finalizar la ronda de intervenciones en este acto inaugural del Congreso, la Dra. María Esther Pozo, Vicerrectora de la UMSS señaló que es necesario (i)posicionar el perfil del investigador en la UMSS; acreditar a los investigadores, si es posible titularizar⁵⁸ a los investigadores; es necesario una estructura de investigación en la UMSS; ii) en el ámbito de la investigación hay que interrelacionar las ciencias sociales y la tecnología, ya no es posible pensarlas separadas. Con su primera afirmación, la Vicerrectora reconoció que el investigador en el marco de la UMSS se encuentra en una posición desventajosa, la no titularidad de estos los sitúa en una posición de desventaja con respecto a los docentes. Asimismo, tácitamente reconoce que no existe una estructura de investigación en la UMSS. Con respecto a su segunda afirmación es necesario leerla no solamente desde el punto de vista de una autoridad universitaria sino también desde la perspectiva de una académica proveniente de las ciencias sociales, ella tiene formación de socióloga y trabajó como investigadora en un centro de investigación en ciencias sociales (Centro de Estudios Superiores Universitarios - CESU) entonces su visión recupera el rol de las ciencias sociales, pero en relación con la tecnología.

Entonces es posible señalar que el Congreso partió con un conjunto de expectativas tanto de autoridades universitarias, departamentales, nacionales y de los propios docentes investigadores que apuntaban a un mejoramiento de las condiciones del trabajo de investigación en general.

7.3.2. Organización del presídium

En el marco de la cultura deliberativa de la universidad boliviana, en la tarde del primer día del Congreso, entre las 14:30 y las 17:30 se procedió a una tediosa elección del presídium⁵⁹ del Congreso a través del voto secreto. Ese presídium debería estar formado por 6 personas: 1 presidente, 2 vicepresidentes, 1 secretario y 2 vocales. Se propusieron para la elección a 9

⁵⁸ Según la normativa vigente un docente titular es aquel que obtuvo la cátedra por el sistema de selección, evaluación y admisión o pruebas de oposición (art. 13 Reglamento de la Docencia). Ser docente titular implica una serie de derechos como ser: elegir y ser elegido para cargo de autoridad, elegir y ser elegido en la organización de docentes; tener licencias, becas, declaratoria en comisión para fines de estudio; a no ser removido de su cargo sin previo proceso; que la universidad publique su producción intelectual o científica; a gozar del beneficio del año sabático (Art. 14 Reglamento de la Docencia)

⁵⁹ Generalmente, los Congresos están dirigidos por una mesa directiva o presídium que conducen los mismos.

candidatos: 1) Alejandra Ramírez (CESU⁶⁰); 2) Oscar Alba (Facultad Derecho); 3) Daniel Illanes (IIBISMED⁶¹); 4) Mario Coca (Facultad de Agronomía); 5) Cesar Romero (IESE⁶²); 6) Bernardo López (Facultad de Ciencias y Tecnología); 7) Marina Sturich (PRAHC⁶³); 8) Alfredo Pericón (Facultad de Ciencias y Tecnología); 9) Mauricio Villazón (Laboratorio de Hidráulica Facultad de Ciencias y Tecnología). De estos 9 candidatos se eligió a los 6 que tuvieron más votos: Alejandra Ramírez (71 votos); Daniel Illanes (61 votos); Alfredo Pericón (58 votos); Mario Coca (56 votos); Bernardo López (52 votos) y Marina Sturich (48 votos). Según datos de la DICyT se habían registrado 136 delegados investigadores titulares en el Congreso y 41 investigadores adscritos. Sin embargo, para esta elección solamente votaron 111 investigadores. Luego de esta elección, el director de la DICyT señaló que las 6 personas elegidas se reunirían en su oficina para organizarse, es decir, elegir al presidente, vicepresidente y demás. Hubo reclamos por parte de los participantes del Congreso porque se entendía que esa organización debería darse según los resultados de la elección, por ejemplo, que la persona que tuvo mayor votación debería presidir, la que le seguía en votos ser vicepresidente. Luego de varias protestas, los elegidos fueron a oficinas de la DICyT y organizaron la mesa del presídium que estuvo conformado de la siguiente manera: Alejandra Ramírez como presidenta; Daniel Illanes primer vicepresidente; Alfredo Pericón segundo vicepresidente; Bernardo López presidente Comisión 1 que trabajaría la estructura de la carrera del investigador y Marina Sturich presidenta Comisión 2 que trabajaría sobre los órganos de gestión de evaluación del investigador. Como se evidencia, se establecieron dos comisiones para la discusión y debate del Reglamento de Carrera de Investigador.

7.3.3. Trabajo en comisiones

Aproximadamente a las 17:30 del mismo día, el Congreso se dividió en 2 comisiones: la Comisión 1 analizaría los capítulos 1, 2 y 3 del documento “Reglamento de Carrera de Investigador” y la Comisión 2 analizaría los capítulos 1, 4, 5 y las Disposiciones transitorias del reglamento⁶⁴. Dicho

⁶⁰ Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU-UMSS) es un centro de formación posgradual y de investigación en el área de ciencias sociales y humanas

⁶¹ Instituto de Investigaciones Biomédicas de la Facultad de Medicina

⁶² Instituto de Estudios Sociales y Económicos de la Facultad de Economía

⁶³ Programa de Rehabilitación de Áreas Históricas de Cochabamba perteneciente a la Facultad de Arquitectura

⁶⁴ El reglamento estaba conformado por 5 capítulos: Capítulo 1 Disposiciones generales sobre la carrera de investigador, Capítulo 2 Derechos y Deberes de los investigadores, Capítulo 3 Carrera de investigador, Capítulo 4 De los programas y proyectos de investigación, Capítulo 5 De los órganos de evaluación de la investigación, Disposiciones transitorias

documento fue elaborado por los consultores externos Gustavo Dufour, Sara Isabel Pérez y Fernando Martín Jaime en el marco de una asistencia técnica con la DICyT-UMSS y la Cooperación con la Agencia Sueca ASDI. Cada comisión trabajó en lugares diferentes, la Comisión 1 en la Sala del Consejo Universitario y la Comisión 2 en el Aula Amauta de la Facultad de Economía.

Como se estaba focalizando esta investigación en el ámbito de la evaluación de la investigación, se participó y realizó una observación más detenida a la Comisión 2 ya que el capítulo 5 del reglamento relativo a los órganos de evaluación de la investigación iba ser analizado y discutido en dicha comisión. Ese día solamente las comisiones trabajaron durante una hora, entre las 17:30 y las 18:30. La Comisión 2 estuvo conformada por 30 a 35 personas. Marina Sturich era la persona designada para dirigir esta Comisión, ella fue apoyada por Luis Fernando Aguirre (Facultad de Ciencias y Tecnología) que en realidad luego fue el que dirigió el trabajo de la comisión. En ese momento, se quiso revisar a detalle el reglamento propuesto, artículo por artículo. Ahí surgió una pequeña disputa en torno a cómo debe realizarse la revisión de un reglamento, los abogados señalaban que primero se debe realizar una aprobación en grande de todo el documento y luego se procede a revisar artículo por artículo (en detalle) y no como se lo estaba realizando en ese momento porque varias personas estaban dando sus observaciones sobre artículos en específico. El Dr. Illanes de Medicina señaló que lo que están revisando no es un documento nuevo, sino que ya pasó por un proceso de revisión previa en talleres previos de socialización realizados en julio y agosto en las diferentes facultades. Finalmente, se concluyó que para el día siguiente cada quien realice una lectura completa del reglamento para de esa forma darle un tratamiento en grande y si no hay observaciones al documento completo pasar a la revisión en detalle del mismo. La jornada terminó a las 18:30.

7.3.4. ¿Quién es investigador?

Segundo día del Congreso, 6 de septiembre, en la Comisión 2. Sin mucha discusión se aprobó en grande el Reglamento del investigador y se continuó con la revisión a detalle de los artículos correspondientes a esta comisión. En el transcurso de la mañana surgieron temas interesantes puntuales como que en la UMSS existen diferentes categorías a las cuales están adscritos los investigadores: i) docente tiempo completo, ii) docente dedicación exclusiva, iii) docente

investigador (depende de un proyecto, de un programa, de un instituto), iv) administrativo que hace investigación.

Se señaló como sugerencia incluir a los docentes a dedicación exclusiva en el reglamento, otra persona indicó que no se incluya al docente a dedicación exclusiva, que solamente se hable de **investigador**. Por otra parte, un docente investigador de la Facultad de Agronomía refiriéndose a las categorías de investigadores (docente investigador, investigador tiempo completo, docente a dedicación exclusiva que hace investigación) señaló que los docentes a dedicación exclusiva están en una situación de inestabilidad laboral, pues su designación es solamente por un año con base a una evaluación. Asimismo, alguien indicó que habría que incorporar a las personas que no tienen nombramiento de docente investigador, pero que sí hacen investigación. Es posible evidenciar que existe un conjunto de categorías diferentes en las cuales en este momento se categorizan a los investigadores de la UMSS. Intentando unificar un término que abarque esa variedad (docente investigador, investigador tiempo completo, docente dedicación exclusiva) en el reglamento se planteó que en dicho documento sólo se utilice el término “investigador”.

El Reglamento General de la Docencia de la UMSS reconoce las siguientes categorías de docentes: i) docentes honoríficos, ii) docentes extraordinarios y iii) docentes titulares (Art. 6). Dentro de los docentes extraordinarios se pueden clasificar en docentes interinos y docentes invitados (art. 8). Por el tiempo de dedicación a actividades académicas los docentes se clasifican en: i) docentes a dedicación parcial y ii) docentes a dedicación exclusiva (Art.35). El primero es un profesional que se incorpora solamente a las tareas de enseñanza-aprendizaje, que puede ejercer la docencia hasta 3 materias distintas y que no puede tener horas de investigación o interacción social extracurriculares (Arts. 36, 37, 38). Por otra parte, el docente a dedicación exclusiva ejerce sus funciones profesionales exclusivamente al servicio de las tareas académicas de la universidad, que puede dictar una o más materias y participar en un proyecto de investigación, extensión y/o producción; así también divide su tiempo de la siguiente forma: un mínimo de 8 horas académicas pizarra semanales en actividades de enseñanza aprendizaje y el resto en programas de investigación y extensión (Arts. 39, 41, 42). En el caso de los funcionarios administrativos, según el Reglamento de la Carga Horaria, Incompatibilidad, Asistencia y Remuneración del Personal Docente, se señala que aquellos que desempeñan actividades docentes deben hacerlo dentro del

límite máximo de 40 horas al mes y fuera del horario regular de sus tareas administrativas (art. 13). Entonces no existe una figura clara sobre quién es investigador en la UMSS.

7.3.5. ¿Reglamento de investigación o del escalafón del investigador?

Una idea que luego sería retomada por la plenaria del Congreso señalaba que no es lo mismo el Sistema de Investigación que el Escalafón del investigador, y que el reglamento es sobre la carrera del investigador y no es un reglamento sobre la investigación. Siguiendo esta recomendación fueron retirados sistemáticamente de los artículos del reglamento los términos o asuntos referidos al sistema de investigación o a la investigación en general que corresponden a otro reglamento.

En dicha comisión, un investigador señaló que las evaluaciones no deben ser punitivas y parece ser que subrepticamente se están introduciendo instrumentos punitivos en el reglamento. Asimismo, hay temor a que la evaluación tenga un carácter político por la fuerte dinámica política interna de la universidad.

7.3.6. ¿Órganos de evaluación?

En el capítulo 5 del Reglamento “De los órganos de evaluación de la investigación” en el art. 23 se establecía la existencia de un Consejo de Investigación de la Universidad que era “el organismo que interviene asesorando al Vicerrector en materia de políticas, planificación y evaluación de la investigación científica en el ámbito de toda la Universidad”, con respecto a este Consejo se manifestó que la elección de los miembros del mismo no debería ser por elección democrática (votación), más bien la selección debería ser por mérito académico. En el art. 24 que señala la composición del Consejo hubo oposición a que sean parte de este un representante de la FUD⁶⁵ (instancia docente gremial). Por parte de los investigadores, existe una marcada oposición a que miembros de asociaciones gremiales ajenas a la actividad investigativa sean partícipes en estas instancias, además, que no tienen razón para estar en dichas instancias, esto pienso que lo señalaron en la perspectiva de protegerse de la dinámica política interna universitaria pues la participación de un representante de la FUD le daría un tinte político al Consejo, además que se afectaría la labor netamente académica del Comité. Se optó por la siguiente composición para el Consejo: Vicerrector, DICYT, 5 representantes de las Comisiones asesoras (elegidas por mérito), un representante investigador elegido meritocráticamente por Facultad, eliminando la representación

⁶⁵ Federación Universitaria Docente

de la FUD. En este aspecto, se manifestó la pugna entre la universidad política y la universidad académica.

La tarea del Consejo de Investigación no sería evaluar directamente las actividades de investigación, sino que para dicha labor se conformarán las “Comisiones asesoras” por área. En ese sentido, la estructura de la evaluación propuesta sería: un Consejo de Investigación del cual dependen Comisiones por áreas de conocimiento que designarán pares evaluadores (profesionales con méritos y profesionales meritorios externos). Se planteaba una disyuntiva con respecto a si estas comisiones tenían poder de decisión o no, si sus decisiones eran vinculantes o no. Era una propuesta de evaluación de carácter académico.

También se señaló que la investigación en la UMSS ya está siendo evaluada a través de los Programas Operativos Anuales (POAs), que los investigadores envían a la DICyT, también a través de la DUEA⁶⁶. La estructura de evaluación administrativa ya funciona en la UMSS, hay una evaluación anual operativa – administrativa realizada por la DICyT y la DUEA. La evaluación del POA se circunscribe al alcance del trabajo, si cumplió las actividades o tareas planificadas, por ejemplo, si publicó el número de artículos que señaló en su planificación, no importa si fueron en periódico o revista indexada, una evaluación meramente administrativa. Un investigador señalaba que el seguimiento más administrativo lo realizan los institutos facultativos de investigación.

⁶⁶ Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación de la UMSS. La DUEA está conformada por cuatro departamentos: evaluación universitaria, acreditación universitaria, evaluación económica financiera y sistemas informáticos. Los dos primeros se ocupan de asesorar y acompañar los procesos de evaluación y acreditación de diferentes programas académicos ante instancias como el ARCU SUR y el CEUB, principalmente son procesos para acreditar a programas de formación (carreras). El departamento de evaluación económica financiera es el que realiza una evaluación in situ del cumplimiento de objetivos y metas del Plan Operativo Anual (POA) de diferentes unidades universitarias. Los investigadores hacen referencia a esta evaluación que realiza la DUEA pues no se limita a programas de formación sino a cualquier unidad académica de la universidad. “La evaluación in situ es un proceso que tiene como finalidad determinar el grado de eficacia y eficiencia, con los que fueron empleados los recursos destinados a alcanzar los objetivos previstos, posibilitando la determinación de las desviaciones y la adopción de medidas correctivas que garanticen el adecuado cumplimiento de las metas presupuestadas. La evaluación in situ es un proceso que consiste en la revisión y análisis completo de los documentos que evidencien el cumplimiento o no de las operaciones previstas en el POA de la unidad correspondiente. El POA es un documento formal en el que se enumeran, por parte de los responsables de una entidad los objetivos a conseguir durante un determinado ejercicio, mismo que debe estar perfectamente alineado con el plan estratégico de la institución, y su especificación sirve para concretar los objetivos a conseguir cada año, la manera de alcanzarlos que debe seguir cada entidad.” (Davalos & Espinoza, 2018, 31-32)

Con respecto a los criterios para evaluar la investigación se mencionó que debería elaborarse un documento para establecer esos criterios de evaluación (indicadores) como ser el número de publicaciones.

7.3.7. Criterios para ingresar a la carrera del investigador

En la Comisión 1, al finalizar el segundo día del Congreso, se discutía sobre los criterios para ingresar a las categorías de investigador propuestas en el documento. Hubo una disputa por el requisito de doctorado pues se lo concebía como una restricción a la carrera de investigador, también sobre el tiempo de experiencia en docencia y/o investigación. Se planteó que hubiera flexibilidad en los requisitos para los que no tienen doctorado, pues es muy posible que no cumplan los requisitos para acceder a una categoría superior. Un investigador de aproximadamente 45 años o un poco más señalaba que los investigadores en su situación, con esa edad, con una maestría solamente, es difícil, complicado o hasta imposible que puedan iniciar y culminar un doctorado en el extranjero (pues en Bolivia se ofertan muy pocos programas de doctorado) que le permita un mejor acceso a la carrera de investigador propuesta en el reglamento. La mayoría de los investigadores tienen maestría y un conjunto de ellos son mayores de 45 años, ellos no estarían dispuestos o no podrían hacer un doctorado, para ellos, en sus palabras, es ponerse una soga al cuello. Acá es posible identificar una tensión entre los investigadores que “jalaban” hacia arriba en lo que respecta a requisitos de acceso a categorías de investigador e investigadores que “jalaban” hacia abajo pues no habían tenido las oportunidades para acceder a mayores grados de formación como el doctorado. Así también un grupo de investigadores defiende los méritos y no los títulos porque en este momento como investigadores no les conviene esos criterios de categorización (doctorado) porque no podrían avanzar en el marco de dichas categorías.

7.3.8. Plenaria

El viernes 7 septiembre el Congreso se reunió en una sesión plenaria con las dos comisiones para socializar lo trabajado por ambas, sin embargo, el tiempo se redujo bastante para esta plenaria pues solamente se tenía un par de horas para realizarla y solamente se socializó una parte de lo trabajado en los días anteriores por las dos comisiones, acordando un cuarto intermedio hasta el miércoles 12 de septiembre, para continuar y concluir la socialización de lo trabajado esos días. Sin embargo, en ese poco tiempo se discutió sobre la titularidad de los investigadores que implica un asunto referido a los derechos políticos de los mismos (poder elegir y ser elegido como autoridad en la

UMSS). Sin embargo, el tratamiento de este tema se postergó porque se consideró que pertenece a otro ámbito normativo (Estatuto UMSS, Reglamento General de Investigación) y no a este Reglamento de Investigador. La titularidad de los investigadores debe ser tratada en el Reglamento General de Investigación. Se propuso acceso a incentivos y reconocimiento por la producción dentro de las actividades de investigación y acceso a fondos o recursos que garanticen la publicación de la producción intelectual de los investigadores.

El asunto que ocupó más este último día de Congreso fue en torno a las categorías de investigadores propuestos en el documento del Reglamento. Hubo una propuesta para definir las categorías de investigadores en torno a 3 criterios: i) formación, ii) producción intelectual y iii) experiencia en docencia y/o investigación. Siguiendo esta propuesta en la Categoría de inicio se señaló que los criterios serían: Licenciatura, publicación de un artículo, un año de experiencia docencia/investigación, lo cual de entrada “jalo” hacia abajo porque en la propuesta original se tenía como requisito ser estudiante avanzado de carrera de posgrado, entre otros.

Finalmente, señalar que, en este último día de Congreso, se mencionó de manera general algunos temas emergentes en torno a la investigación relativos al pluralismo científico, la interculturalidad (diálogo cultural en la tarea de investigar), la investigación con responsabilidad social, como principios de la investigación. Así también, la promoción de una investigación científica y tecnológica que sea de interés de las comunidades indígenas originarias campesinas.

Ese día (7 septiembre), Carmen Quiroz, Secretaría General de la UMSS leyó la Resolución Rectoral N° 885/18 que resuelve la entrega de reconocimientos al mérito científico, por una parte, a institutos y centros de investigación de la UMSS por su desempeño histórico, aportes con proyectos de investigación y mayor rendimiento en publicaciones científicas y tecnológicas, y por otra, a destacados investigadores de diferentes facultades. En las siguientes tablas, los centros de investigación y los investigadores reconocidos en este acto.

Tabla 14*Institutos y/o centros de investigación con reconocimiento al mérito científico (2018)*

INSTITUTO O CENTRO DE INVESTIGACIÓN	FACULTAD O DEPENDENCIA A LA QUE PERTENECE
Instituto de Investigación Antropológicas y Museo (INIAM)	DICyT
Instituto de Estudios Sociales y Económicos (IESE)	Facultad de Ciencias Económicas
Centro de Estudios de la Población (CEP)	DICyT
Centro de Tecnología Agroindustrial (CTA)	Facultad de Ciencias y Tecnología
Centro de Biodiversidad y Genética (CBG)	Facultad de Ciencias y Tecnología
Instituto de Investigación Biomédicas e Investigación Social (IIBISMED)	Facultad de Medicina

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15*Investigadores con reconocimientos al mérito científico (2018)*

INVESTIGADOR (A)	FACULTAD O DEPENDENCIA A LA QUE PERTENECE
Humberto Solares	Facultad de Arquitectura
Fernando Prada	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Gaby Espinoza	Facultad de Ciencias Farmacéuticas y Bioquímicas
Jorge Rojas	Facultad Ciencias Agrícolas y Pecuarias
Jaroslava Zápotocká	Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
Carla Ascarrunz	Facultad de Ciencias Sociales
Faustino Torrico	Facultad de Medicina
Ricardo Sevilla Paz Soldan	Facultad de Medicina
Ana María Romero Jaldin	Facultad de Ciencias y Tecnología
Nelson Hinojosa	Facultad de Ciencias y Tecnología
Crecencio Alba Pinto	Facultad de Ciencias Económicas
Alejandra Ramirez	Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU)

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se reconoció la labor de siete investigadores con mayor número de publicaciones en revistas indexadas nacionales e internacionales, de acuerdo a las bases de datos de Scopus, EBSCO, Elsevier, Web of Science. Los investigadores destacados fueron: Faustino Torrico, Luis Fernando Aguirre, Lineth García, Jorge Quillaguaman, Mary Cruz Torrico, Lucio Alejo, Melina Campero (Estrada, 2019). Como se puede evidenciar, el Congreso y sus actores no son indiferentes a las fuerzas externas que provienen de las prácticas de la globalización de la ciencia como son la publicación en revistas indexadas y el prestigio o reputación que publicar en ellas implica, la entrega de estos últimos reconocimientos implican un pequeño guiño a estas formas internacionales de evaluar la investigación pese a que en la UMSS publicar en revistas indexadas no es parte del habitus académico y menos forma parte de los criterios para evaluar la investigación de los académicos.

El Congreso se reinstaló el miércoles 12 de septiembre, se realizó la revisión en detalle del Reglamento del investigador, la presidenta del Congreso y los asistentes al mismo decidieron declarar un nuevo cuarto intermedio (pausa) hasta el 29 octubre, para que la Comisión revisora siga trabajando y concluya la redacción de la versión final del documento de Reglamento.

Finalmente, el 29 de octubre se realizó la última sesión del Congreso en el Salón del Consejo Universitario para la aprobación final del Reglamento de la Carrera del Investigador, al cual se anexó un Código de ética del investigador. Posteriormente, dicho documento será remitido desde la DICyT al Vicerrectorado solicitando que se lo presente al Consejo Académico Universitario y posterior a su aprobación enviarlo también al Consejo Universitario. Cualquier documento universitario para ser válido debe pasar por estas instancias para su aprobación y puedan convertirse parte de la normativa universitaria. En el punto 7.5. detallaremos este documento aprobado.

7.4. Los actores y sus “banderas”

7.4.1. Las autoridades universitarias

La posición de las autoridades universitarias sobre la investigación y la evaluación se enmarcan en torno a la provisión de un nuevo marco normativo para la investigación en la UMSS. Una posición representativa es la de Julio Medina, director de la DICyT, que apoya claramente la línea de la cooperación internacional, particularmente la cooperación sueca, al destacar el apoyo de la

misma a la investigación en la UMSS. También, en su perspectiva de la investigación y la evaluación está muy presente el mejoramiento de ciertos indicadores como el crecimiento de la cantidad de doctores en la universidad, que fue destacado en la inauguración del Congreso.

Por otra parte, otra visión desde las autoridades presentes en el Congreso, la representa la Vicerrectora de la UMSS, María Esther Pozo que, proviniendo del área de ciencias sociales, reconoce la posición de desventaja de los investigadores en la UMSS con respecto a los docentes.

7.4.2. Los investigadores

Si bien los investigadores están interesados en construir una normativa que regule sus actividades y la investigación en general, como lo demuestra la participación de más de 100 investigadores en el Congreso, su posición no es unificada sobre ciertos asuntos. Una tensión presente en el marco del evento fue entre investigadores con formación doctoral que “jalaban hacia arriba” en lo que respecta a los requisitos de acceso a categorías de investigador (por ejemplo, el requisito de tener doctorado para acceder alguna categoría) y otro grupo de investigadores con formación de maestría y con edad de 45 años y más, que “jalaban hacia abajo” porque consideraban que el requisito de doctorado para acceder a ciertas categorías de la carrera de investigador los afectaba directamente porque ellos no tuvieron la oportunidad de realizar un doctorado en el exterior y en este momento muy pocos estaban dispuestos a iniciar un programa doctoral. Como anotamos más arriba, 57% de los investigadores de la UMSS tienen grado de maestría, lo cual explica esa “posición hacia abajo” con respecto a las categorías pues para muchos investigadores de la UMSS es un asunto delicado su carrera de investigador si se establece requisitos formales mayores a la maestría como sería el doctorado para ir ascendiendo en el “escalafón” del investigador propuesto en el reglamento.

Asimismo, hubo acuerdos en torno a la existencia de una evaluación de la investigación de carácter administrativo que se realiza en la UMSS y una evaluación de carácter académico que es un desafío por construir todavía.

Los investigadores desde su posición de productores de conocimiento han intentado alejarse de esa universidad política para acercarse a la construcción de una universidad en que la actividad académica tenga mayor importancia. Indicador de aquello es la intención de darle un carácter más meritocrático al Reglamento de Investigador tratado en el Congreso y de que elementos externos a la investigación no se inmiscuyan en sus tareas, por ejemplo, la supresión de la participación de

un miembro de la Federación Universitaria Docente⁶⁷ en el Consejo de Investigación por considerarlo una intromisión político gremial.

7.4.3. ¿Los actores externos o meta-actores?

Uno de los actores externos más presentes en el Congreso, pero que, sin embargo, no participó directamente, fue la cooperación internacional. Está claramente establecido la importancia – por el financiamiento recibido- de la cooperación sueca en el ámbito de la investigación en la UMSS, la cual apunta a un fortalecimiento de la investigación a nivel local de la universidad en el entendido de que dicho fortalecimiento es un factor importante para mejorar los índices económicos y sociales del país. En una evaluación realizada al programa de cooperación sueca a la investigación en Bolivia se señalaba lo siguiente:

La cooperación sueca en materia de investigación con dos universidades bolivianas, la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), en La Paz, y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), en Cochabamba, así como el apoyo al Viceministerio Boliviano de Ciencia y Tecnología (VCyT), se inició en 2008 y la fase actual de financiación finalizará en 2017. Hasta la fecha, Suecia ha brindado apoyo a Bolivia en materia de investigación por valor de 386 millones de coronas suecas para el periodo 2007-2017. El objetivo principal del último decenio de apoyo ha consistido en el fortalecimiento de la capacidad boliviana en el ámbito de la investigación. La meta es aumentar la capacidad del país para planificar, conducir y utilizar investigaciones con el objetivo de reducir la pobreza y apoyar el desarrollo de Bolivia. Este objetivo se ha desarrollado mediante una amplia gama de actividades, entre las que destacan el apoyo a la formación de doctorado, el apoyo a conglomerados de investigación, el desarrollo de capacidades de las entidades responsables de la gestión de la investigación y la provisión de infraestructura y recursos electrónicos. (Millard et al., 2017, p. 9)

En el marco de esta presencia “invisible” de la cooperación, está la visión de los consultores externos Gustavo Dufour y Fernando Martín Jaime, que elaboraron el Reglamento de Carrera de Investigador que, en realidad, como alguna vez lo señalaron, se enmarcaba en la normativa universitaria (principalmente en el marco del Estatuto Orgánico de la UMSS) y que fueron contratados en el marco de la cooperación sueca a la UMSS. Además, señalar que la cooperación sueca todavía sigue apoyando a la UMSS, iniciándose una quinta fase del Programa de cooperación a la investigación el año 2022.

⁶⁷ La Federación Universitaria Docente (FUD) es la instancia gremial que agrupa a todos los docentes universitarios de la UMSS.

7.5. Punto de llegada: un nuevo documento del Reglamento de la Carrera del Investigador aprobado (noviembre 2018). Lógica de creación del instrumento reglamento de investigador

¿Cuál es la lógica de creación del reglamento de investigador? Es una lógica de deliberación y de discusión de los mismos actores/agentes por establecer las reglas por las cuales ellos van a ser evaluados y regulados, fruto de esta deliberación es un nuevo documento que difiere en varios aspectos del documento inicial de discusión que se describió más arriba. Lógica deliberativa que estuvo atravesada por diferentes tensiones como ser: la tensión docente vs investigador, la tensión universidad política vs universidad académica, tensión entre perfiles de docentes investigadores con doctorado y con sólo maestría, tensión entre fuerzas externas a la universidad provenientes de la globalización de la ciencia vs fuerzas internas universitarias locales que pretenden mantener sus formas habituales de investigar, tensión entre evaluación de la investigación administrativa vs. evaluación de la investigación académica. A continuación, una descripción de este nuevo documento.

Este nuevo documento fue producto de la deliberación desarrollada en el Congreso y que transformó la inicial propuesta, en un nuevo reglamento conformado por 5 capítulos, 27 artículos y un anexo correspondiente a un Reglamento ético del investigador conformado de 4 artículos.

En el capítulo I, se establecen el objeto, los principios, el ámbito de aplicación, el marco legal en el cual se inscribe el reglamento y una definición operativa del investigador. El objeto de este reglamento es establecer las funciones, obligaciones y derechos del investigador de la UMSS. Las actividades que desarrollan los investigadores deben estar guiadas por los siguientes principios: ética de la investigación, ética del investigador, pluralismo epistemológico, interculturalidad, equidad y respeto al medio ambiente, responsabilidad social, libertad de pensamiento y autonomía en la investigación, universalidad e internacionalismo. El reglamento se aplica a todos los miembros de la UMSS involucrados en tareas de producción y transferencia de conocimientos, así como a los que están involucrados en tareas de planificación de la investigación. Se indica que el reglamento está enmarcado legalmente y se basa en: convenios internacionales del que forma parte el Estado Plurinacional de Bolivia, la Constitución Política del Estado, el Estatuto Orgánico del

Sistema de la Universidad Boliviana, el Estatuto Orgánico de la UMSS⁶⁸, leyes y planes nacionales de investigación, el Reglamento General de la Investigación de la UMSS. Los fines del reglamento son: fortalecer, expandir y consolidar la comunidad de investigadores de la UMSS; promover la investigación científica y tecnológica que sea de interés de grupos socialmente desfavorecidos en particular las comunidades indígena originaria campesina; establecer mecanismos de evaluación periódica para el personal involucrado en investigación; promover la difusión y transferencia de los resultados de la investigación a la sociedad.

En el capítulo II se establecen los deberes y derechos de los investigadores. Entre los deberes destacan: informar sobre las actividades de investigación cuando le sea solicitado por las autoridades; asesorar en ciencia y tecnología de acuerdo a requerimiento de la UMSS y los convenios que se tenga con entidades públicas o privadas de la sociedad; cumplir las evaluaciones de desempeño. Con respecto a los derechos se destacan: desarrollar la investigación en un ambiente de libertad de pensamiento y plena autonomía de investigación en el ejercicio de su disciplina; estabilidad laboral; justa calificación y promoción; justa remuneración; derecho a capacitarse y formarse; derecho a recusar a miembros del Comité de categorización de la carrera de investigador; derecho a solicitar revisión de la decisión ante las instancias superiores en caso de ser rechazada su promoción.

En el capítulo III sobre la Carrera del Investigador se establece las categorías del investigador: a) *en formación*, estudiante que sea auxiliar de investigación, estudiantes de semestres avanzados o que esté realizando su trabajo de grado en investigación; b) *inicial*, haber realizado una labor personal de investigación científica demostrando aptitudes para ejecutarlas bajo la supervisión de otros; c) *asistente*, capacidad de planear y ejecutar una investigación de manera autónoma; d) *adjunto*, haber realizado trabajos originales de importancia en investigación científica y tener la capacidad de elegir temas y planear y efectuar las investigaciones en forma independiente; e) *principal*, tener una amplia labor científica o de desarrollo tecnológico, de originalidad y altamente reconocida expresada en publicaciones y en la influencia de su trabajo en su campo científico, también tener capacidad para la formación de discípulos y para la dirección de grupos y centros

⁶⁸ Aquí es necesario diferenciar entre estas dos últimas normativas: el Estatuto Orgánico del Sistema de la Universidad Boliviana es una normativa que incumbe a todas las universidades públicas, en cambio el Estatuto Orgánico de la UMSS es una normativa exclusiva para esta universidad en particular.

de investigación; f) emérito, investigador jubilado de la UMSS que por su valioso aporte al conocimiento se reincorpora a las actividades de investigación. Así también se reconoce la categoría de investigador externo asociado a un proyecto, programa o centro de investigación de la UMSS.

Se establece un proceso de selección y admisión de investigadores llevado adelante en coordinación con la DICyT en las diferentes áreas de conocimiento que tiene las siguientes etapas: a) convocatoria; b) calificación de méritos y c) admisión del investigador. El ingreso a la carrera de investigador se realizará a cualquiera de las categorías de acuerdo con los méritos y antecedentes de la persona.

Para ser parte de cualquiera de las categorías de investigador señaladas más arriba es necesario cumplir ciertos criterios de formación, producción intelectual y experiencia de investigación y/o docencia. En la siguiente tabla se muestran dichos criterios.

Tabla 16
Categorías de investigador según criterios en el Reglamento del investigador aprobado

Categoría	Criterios
Investigador en formación	- Estudiante universitario vinculado a actividades de investigación
Investigador inicial	- Poseer el grado de Técnico Superior y/o Licenciatura - Tesina, tesis de grado o un artículo publicado - Experiencia en investigación y/o docencia
Investigador asistente	- Título de maestría o mérito equivalente - Al menos 5 años de experiencia en investigación y/o docencia universitaria - Artículos en autoría o co-autoría publicados en revistas especializadas - Tutoría y/o co-tutoría de tesis de licenciatura o maestría aprobadas o formación de recursos humanos (becarios) en el marco de proyectos de investigación - Presentación de trabajos de investigación en Congresos de su especialidad y/o eventos académicos
Investigador adjunto	- Grado académico de doctorado o mérito equivalente - Al menos 10 años de experiencia en investigación y/o docencia universitaria

	- Autoría de libro, capítulo en libro, patente o producción equivalente de acuerdo a su especialidad y artículos en autoría o co-autoría publicados en revistas especializadas - Responsable de proyectos de investigación de la universidad y/o organismos nacionales o internacionales - Dirección o co-dirección de tesis de maestría o doctorado aprobadas o formación de recursos humanos (becarios) en proyectos de investigación. - Docencia en programas de posgrado - Presentación de trabajos de investigación en congreso de su especialidad y/o eventos académicos
Investigador principal	- Grado académico de doctorado o mérito equivalente - Al menos 15 años de experiencia en investigación y/o docencia universitaria - Autoría de libro, capítulo en libro, patente o producción equivalente de acuerdo a su especialidad y artículos en autoría o co-autoría publicados en revistas especializadas - Responsable de proyectos o programas de investigación de la universidad y/o organismos nacionales o internacionales - Dirección o co-dirección de tesis de maestría y doctorado aprobadas o formación de recursos humanos (becarios) en proyectos de investigación. - Docencia en programas de posgrado - Conferencias en congresos de su especialidad y/o organización de eventos académicos de investigación - Creación, organización y/o desarrollo de centros de investigación o su actuación en organismos de planeamiento, promoción o ejecución científica
Investigador emérito	- Ser docente, docente investigador o investigador jubilado de la UMSS - Invitación de la Comisión Asesora del área de conocimiento por su valioso aporte, a solicitud fundamentada de los pares

Fuente: Elaboración propia con base en el Reglamento del Investigador UMSS

Asimismo, en este capítulo se establecen los criterios de permanencia en la categoría de investigador que se sintetizan en dos puntos: cumplimiento de obligaciones y aprobación de evaluación periódica de desempeño. También, se señalan las condiciones de promoción de los investigadores: cumplimiento de requisitos para el siguiente nivel, cumplimiento de obligaciones laborales y realización de avances positivos en su trabajo de acuerdo a la categoría que pertenezca; cumplidos estos requisitos el investigador puede solicitar su promoción. Finalmente, se establecen

los casos en los cuales los investigadores se retiran de la carrera: renuncia, jubilación y/o cuando el investigador tenga dos evaluaciones consecutivas negativas.

En el capítulo IV de este nuevo reglamento se explica el sistema de categorización del investigador que está conformado por un Comité de Categorización de la Carrera del Investigador que tiene por objetivo la calificación para la categorización y promoción del investigador, que sesionará de manera periódica y que estará conformado por un representante de las siguientes áreas de conocimiento: i) ciencias sociales y humanas, ii) ciencias de la salud, iii) ciencias y tecnología, iv) ciencias agrarias, v) temas estratégicos. Entre las funciones de este Comité está participar en todo lo referente a la evaluación de los investigadores de la universidad, en particular en lo que respecta a ingresos, informes reglamentarios, solicitudes de promoción y egresos; hacer funcionar las Comisiones de Evaluación; emitir informe de evaluación por cada investigador con base a informe de la Comisión de Evaluación. También conforman el sistema las Comisiones de evaluación de la Carrera del Investigador y un Comité de apelación. Para cada área de conocimiento se conforman las Comisiones integradas por cinco investigadores, tres internos y dos externos. El Comité de apelación resuelve apelaciones a los resultados de la evaluación emitida por el Comité de Categorización.

Finalmente, el capítulo V establece algunas disposiciones transitorias entre las cuales se señala que a partir de la vigencia de este reglamento las autoridades de las UMSS deberán realizar dos procesos de categorización de aquellas personas que actualmente desempeñan tareas de investigación. Para esos dos procesos se creará un Comité de categorización de la carrera del investigador ad hoc que estará compuesto por un investigador por área de conocimiento⁶⁹ de la UMSS y por los directores de la DICyT y de la DUEA. Este Comité estará asesorado por cinco comisiones correspondientes a cada una de las áreas de conocimiento. Se establece que las personas que, en el momento de aprobarse el reglamento, realizan investigación en la UMSS podrán solicitar ser categorizados en esos dos procesos iniciales de categorización o en procesos regulares posteriores, así también no solicitar la categorización sin que esta acción afecte su relación laboral con la universidad. Este último punto en otras palabras establece de hecho la no obligatoriedad de ser parte de la carrera del investigador. Finalmente, con respecto a los méritos

⁶⁹ Ciencias Sociales y Humanas; Ciencias de la Salud; Ciencias y Tecnología; Ciencias Agrarias; Temas Estratégicos

equivalentes a los grados de maestría y doctorado se señala una serie de requisitos para lograr esa equivalencia⁷⁰.

A dicho reglamento se le anexó un corto reglamento ético del investigador, conformado por 4 artículos en los cuales se indica que el investigador debe poseer una condición moral y ética del más alto nivel y cumplir un conjunto de reglas de conducta en su actividad. Se señalan un conjunto de deberes éticos de los investigadores: lealtad con la institución respetando la confidencialidad de la información científica y académica que es propiedad de la UMSS; cuidar la calidad de los informes y publicaciones producto de la investigación; compromiso con la producción intelectual periódica, continua y relevante; cuidar el prestigio de la UMSS en el desarrollo de la investigación científica; es deber del investigador capacitarse y trabajar por su ascenso permanente; responsabilidad social y respeto al medio ambiente. Se fijan una serie de sanciones: censura privada, que es una llamada de atención del Tribunal de ética de manera privada y confidencial; censura pública, en caso de reincidencia o no cumplimiento de las recomendaciones de la censura privada; suspensión de la carrera del investigador si el mismo ha fallado en las instancias anteriores. Los Tribunales de ética serán tribunales ad hoc de las áreas de conocimiento, cada tribunal estará conformado por tres investigadores designados para el caso.

7.6. Conclusiones del capítulo

Dos ejes de análisis se destacarán en estas conclusiones parciales, por una parte, se verá el instrumento Reglamento del investigador en su etapa de elaboración y creación, pues el mismo recién en este momento se está aplicando y tampoco todavía se pueden observar sus efectos y, por otra parte, un análisis en términos de campo social, en el que se identificará los actores que han estado alrededor de la construcción del instrumento y algunas tensiones en torno al mismo.

⁷⁰ Para alcanzar el mérito equivalente a la maestría el investigador debe contar con: i) un artículo internacional o dos nacionales en revistas arbitradas, ii) informes técnicos de investigación, iii) un libro o capítulo de libro, iv) mínimo dos años de experiencia en investigación.

Para alcanzar el mérito equivalente a doctorado: i) maestría o especialidad médica, ii) tres artículos internacionales o cuatro nacionales en revistas arbitradas, iii) autor de capítulo de libro o editor de libro, iv) mínimo cuatro años de experiencia en investigación y v) informes técnicos de investigación.

7.6.1. Análisis del instrumento

En el caso del instrumento Reglamento del investigador se enfocó el análisis solamente en la fase de génesis pues este instrumento recién se lo está implementando y por tanto, tampoco se puede observar sus consecuencias o efectos. ¿Cuál es la lógica de creación de este instrumento? Es una lógica de deliberación y de discusión de los mismos actores/agentes por establecer las reglas con las cuales serán evaluados en correspondencia con una cultura institucional en la cual el debate y la discusión forman parte de los procesos internos universitarios, que está basada en la autonomía universitaria que consiste en que la universidad tiene la potestad de elaborar sus propias normas y reglamentos internos. En ese marco fue que el Congreso inició con la revisión y discusión de un documento propuesta de Reglamento realizado por un equipo consultor externo contratado y al finalizar el Congreso se aprobó otro documento de Reglamento que ya pasó por el filtro de la deliberación de los actores (en este caso, solamente los docentes investigadores) y que no es restrictivo en cuanto al acceso a la carrera de investigador, por ejemplo, en el documento inicial se establecen edades límite para el acceso a las diferentes categorías, este criterio ya no fue tomado en cuenta en el documento final.

Detrás del instrumento de reglamento del investigador se encuentra una tensión entre un par de valores. Por una parte, el valor de la productividad en la academia expresada por los requisitos para acceder a las distintas categorías de investigador presentes en la primera propuesta de los consultores a ser discutida. Por otra parte, el valor de la antigüedad en la institución como criterio a ser tenido en cuenta para el acceso a las diferentes categorías de investigador. Esta tensión entre productividad y antigüedad se resuelve finalmente hacia la última porque en el documento Reglamento del investigador aprobado en el Congreso el criterio de productividad expresado en los requisitos se ve disminuido. ¿Por qué? Porque existe una tendencia en los profesores investigadores a la conservación del status quo en el cual ya están establecidos sus “derechos” laborales ya ganados con un sueldo garantizado sin necesidad de transformar su actividad profesional con mayores niveles de productividad académica.

Esta tensión entre la productividad y la antigüedad puede ser analizada en el marco de una tensión entre una lógica globalizadora de la ciencia y una lógica institucional interna de la universidad boliviana. Entendiendo la globalización como la idea de que lo global también reside en lo local,

es decir, una localización de lo global. Esto permite afirmar que la producción científica de la UMSS no es que forme parte de procesos e instituciones explícitamente globales, sino que es parte de procesos que forman parte de la globalización y que se conectan a ella a través de diferentes redes. Lógica globalizadora que impulsa a una mayor productividad de los académicos expresado en aumentar el número de publicaciones de los investigadores en el marco de la consigna “publicar o perecer” y la lógica institucional local que impulsa un proceso de mantenimiento del statu quo del trabajo del investigador el cual no se somete a ningún tipo de exigencia institucional respecto a su productividad en términos de elaboración de artículos científicos.

7.6.2. Análisis en términos de campo social

Para realizar un análisis en términos de campo social del instrumento Reglamento del investigador es menester señalar qué actores y/o agentes han participado en su diseño y elaboración, así también, indicar la posición de esos agentes y los capitales que movilizaron. Con estos elementos es posible establecer una estructura de relaciones entre estos agentes.

En primer lugar, los actores que intervinieron en la producción de este instrumento fueron: la DICyT, los docentes investigadores presentes en el I Congreso de Investigadores y un actor “invisible” que fue la cooperación internacional. La intervención de la DICyT fue fundamental para la realización del Congreso y para la elaboración de la propuesta de Reglamento a ser discutido en ese evento porque fue desde esa instancia que se convocó al Congreso y fue esa instancia la que contrató al equipo consultor para la elaboración del documento propuesta de Reglamento. En el caso de los docentes investigadores fueron los actores fundamentales en transformar o traducir esa primera propuesta en un reglamento que se adaptará al contexto local, la participación de los investigadores en la construcción del reglamento le da un halo de legitimidad al documento para su puesta en uso más adelante. Finalmente, la cooperación internacional ha jugado un rol de apoyo, en este caso financiero, al Congreso porque fue con sus recursos económicos que se contrató al equipo consultor para la elaboración de la primera versión del reglamento, además, la referencia por parte de las autoridades al apoyo de esta cooperación evidencia nomás el valor que tiene en los asuntos relativos a la investigación. En síntesis, se puede señalar que si bien la DICyT tuvo la facultad para organizar y convocar al I Congreso de Investigadores, lo cual le permitió en un primer momento tener una posición ventajosa, en términos

de Bourdieu dominante, respecto de los docentes investigadores y hasta elaboró una propuesta previa de reglamento; luego ya con el desarrollo del Congreso fueron los docentes investigadores los que finalmente definieron, decidieron y aprobaron el Reglamento del investigador, estando ahora ellos con una posición ventajosa respecto de la DICyT.

¿En qué medida la introducción del instrumento Reglamento del investigador ha provocado una reconfiguración del campo universitario-científico en construcción en la UMSS? La elaboración e introducción del instrumento reglamento de investigador ha provocado un mejor posicionamiento de los investigadores al permitirles dotarse de un marco normativo que reconoce sus actividades como tal y está produciendo un reacomodo en las posiciones del campo universitario científico en construcción donde los investigadores tienen un reconocimiento mayor y explícito a su labor, pero ese reconocimiento formal no se traduce en un reconocimiento económico, es decir, en un mayor ingreso económico. Este reconocimiento normativo y el proceso de categorización del personal de investigación⁷¹, por el momento, no está ligado a un reconocimiento económico, es decir, que el reglamento no establece mejoras salariales para los investigadores ni bonos a la productividad académica como se establecen en otros países. Por lo cual, si bien los investigadores están más visibilizados, su labor todavía ocupa una posición subordinada respecto a la docencia. En ese sentido, la posición del investigador todavía se encuentra en desventaja de la posición de profesor, pues la labor de docencia tiene una jerarquía mayor que la labor de investigación dentro de la UMSS.

¿Cuál es la estructura de relaciones que se establece entre estos actores en torno al instrumento reglamento del investigador? La DICyT moviliza su capital “institucional” es decir la tuición que le otorga el Estatuto Orgánico de la UMSS de dirigir las actividades investigación para organizar el Congreso y de esa manera asumir una posición de iniciativa respecto de los investigadores que, si bien pueden movilizar un capital cultural, en este caso se encuentran en una posición de subordinación respecto a lo que determina la DICyT. Asimismo, la CI con su capital financiero determinó en última instancia la realización del Congreso pues ella pagó la consultoría que elaboró la propuesta de Reglamento que fue el documento base de discusión en el Congreso.

⁷¹ También es necesario señalar que, recién en abril de 2022 se lanzó la convocatoria al primer proceso de categorización del personal de investigación de la UMSS, proceso que todavía en este momento está en curso y que es la primera actividad desarrollada en el marco del Reglamento del investigador.

Asimismo, en el marco del Congreso y la discusión y aprobación del Reglamento del investigador se manifestaron una serie de tensiones que pueden configurar el campo. La tensión entre el rol docente y el rol del investigador, donde se enfatizaba en la posición ventajosa del primero respecto del otro, pues la docencia tiene mayor prestigio y es mejor pagada que la investigación. También estuvo presente la tensión entre una universidad política y una universidad académica, es decir, una institución principalmente anclada en sus disputas internas de gobierno o una institución que priorice el apoyo a la investigación científica. Asimismo, hubo una introducción de algún elemento proveniente de la globalización de la ciencia como ser el requisito de publicar en revistas indexadas que era un elemento externo y extraño a los procesos institucionales de investigación y evaluación de la UMSS. Finalmente, los docentes investigadores destacaron la evaluación administrativa de la investigación que es ya parte de las actividades habituales de la UMSS y que el desafío es la construcción de una evaluación de carácter académico.

CAPITULO VIII

LA METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN DE LAS MAESTRÍAS CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN EN LA UMSS

Este capítulo trata sobre la metodología usada para evaluar seis maestrías científicas durante la gestión 2018. Programas de formación que hicieron un énfasis marcado en la investigación por lo cual se consideró pertinente el análisis de su proceso de evaluación. El capítulo se inicia con una explicación sobre la particularidad de estas maestrías con respecto a otras con el objetivo de mostrar que es un caso pertinente para estudiar la evaluación de la investigación en la UMSS. Un segundo punto se refiere a la lógica constitutiva de la metodología de evaluación. En una tercera parte, se señalan los lineamientos institucionales y el marco metodológico usado para la evaluación de las maestrías. En una cuarta parte, se explica el desarrollo de las autoevaluaciones y evaluaciones por pares externos de las maestrías. En el punto cinco, se muestra la lógica de apropiación de esta metodología en la UMSS. Finalmente, se establecen algunas conclusiones parciales.

8.1. La especificidad de las maestrías científicas de investigación de la UMSS

En el marco de la cooperación a la investigación entre ASDI⁷² y la UMSS entre 2016-2018 se desarrollaron seis programas de maestrías científicas de investigación:

1. Tecnologías de Energías Renovables
2. Epidemiología
3. Investigación en Ciencias Sociales
4. Mejoramiento Genético y Biotecnología
5. Gestión del Agua, Hábitat y Medio Ambiente
6. Tecnología Química, Alimentos y Bioprocesos

La especificidad de estos programas de formación fue que tenían un énfasis en la investigación y se alejaban de las maestrías profesionalizantes, que son las que mayoritariamente se ofertan en Bolivia. Según el Reglamento General de la Escuela Universitaria de Posgrado de la UMSS se reconocen dos tipos de maestrías: profesionalizantes y científicas (Art. 85). Dicho Reglamento

⁷² ASDI es la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo

señala que las maestrías profesionalizantes “tienen como fin el desarrollo y mejoramiento de las competencias en un área específica de una profesión” (Art. 86); por su parte, la maestría científica tiene como propósito “promover el desarrollo de procesos de investigación de alto nivel científico, en el marco de los estándares internacionales que rigen la actividad de la comunidad científica mundial y contribuir en la solución de las demandas y necesidades científicas, técnicas, culturales y educativas de la sociedad boliviana” (Art. 87). Así mismo, Axelsson et al. indica que “La maestría científica es un nuevo enfoque de programa de maestría en comparación con las maestrías profesionalizantes, que son mucho más frecuentes en la UMSS y en el Sistema de la Universidad Boliviana. La maestría científica introduce un enfoque más orientado a la investigación.” (2018, p. 5) Las características de estas seis maestrías fueron:

- Se basan en un sistema de financiamiento diferente al de las maestrías profesionalizantes. El costo de la maestría es asumido por la cooperación ASDI en el marco del programa de cooperación a la investigación con la UMSS, así como viajes y asistencias a eventos académicos de los maestrantes.
- Desde el inicio de los estudios de la maestría se orienta a los estudiantes a la investigación, ya que son seleccionados para un proyecto de investigación específico desde el principio y adscritos a un centro de investigación de la UMSS.
- La orientación a la investigación crea un enfoque de investigación a un nivel superior.
- En la mayoría de los casos, la maestría científica se completó en dos años.
- La maestría científica, en la mayoría de los casos, otorgó becas a los estudiantes, mientras que la maestría profesionalizante tiene un costo que debe ser cubierto por los estudiantes
- Los estudiantes son formados como investigadores independientes. (Axelsson et al., 2018)

Entonces, estas maestrías científicas con estas características fueron las primeras de su tipo en la UMSS con ese énfasis en las actividades de investigación. Por eso cuando en el 2018 se realizó un proceso de evaluación de dichas maestrías, se consideró como un caso adecuado para indagar sobre un proceso de evaluación de la investigación en la UMSS, además que se usó un marco metodológico para realizar dicha evaluación, el cual describimos a continuación.

8.2. La lógica constitutiva de la metodología de evaluación de los programas de maestría científica: acreditar

La génesis de la metodología de evaluación de las maestrías científicas fue la metodología que durante más de dos décadas fue usada en la UMSS para evaluar programas de pregrado con fines de acreditación. Es decir, varias carreras de la UMSS han acudido tanto al ARCU-SUR como al Sistema de Evaluación de la Universidad Boliviana para evaluarse y acreditarse, el propósito de estas evaluaciones era claro, lograr la acreditación de los programas académicos que permitiría en el caso de las carreras que acudieron al ARCU-SUR lograr reconocimiento en otros países de la región. Por tanto, las evaluaciones de este tipo tenían como objetivo final la acreditación.

Los procesos de evaluación tienen una historia de por lo menos tres décadas dentro de la universidad boliviana y particularmente en la UMSS. A fines de la década de los '80, la UMSS fue la primera institución universitaria en Bolivia en desarrollar una evaluación diagnóstica con el fin de conocer su situación institucional, académica y económica (Daza Rivero, 2003, p. 7). Posteriormente, durante la década de los '90 varias universidades públicas constituyeron oficinas especializadas en evaluación y las incorporaron a sus estructuras institucionales. Así se establecieron oficinas de evaluación y acreditación en varias universidades públicas como la UMSS, la Universidad Gabriel René Moreno de Santa Cruz, la Universidad Juan Misael Saracho de Tarija, la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz y la Universidad Técnica de Oruro. Durante el segundo lustro de la década de los '90, la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) de la UMSS desarrolló un destacado trabajo en lo que respecta a capacitación sobre temas de calidad y evaluación y también ejecutó varios procesos de autoevaluación y evaluación externa en programas de formación profesional. Una de estas fue la evaluación externa de la carrera de Medicina por pares evaluadores provenientes de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) de la República Argentina (Daza Rivero, 2003, pp. 11-12)

En 1999 empieza a funcionar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana. Según Daza Rivero:

El Sistema tiene por objeto impulsar procesos de autoevaluación en las carreras y/o programas de las Universidades Públicas, organizar actividades de evaluación externa y acreditación al interior del Sistema de la Universidad Boliviana.

En el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana se concibe a los procesos de autoevaluación y evaluación externa como instrumentos para:

- Asegurar la calidad en la formación de recursos humanos y en el desarrollo de los procesos de investigación científica y tecnológica e interacción social universitaria.
- Proteger y mantener la confianza y credibilidad de las Universidades, facultades, carreras y/o programas pertenecientes al Sistema de la Universidad Boliviana.
- Velar para que los procesos académicos, económicos, administrativos y financieros en las Universidades Públicas se desarrollen con altos grados de eficiencia y eficacia.
- Mejorar la calidad como imperativo de justicia social en el uso eficiente de los recursos económicos, asignados por el Estado y la sociedad boliviana a la educación superior pública. (2003, p. 16)

Este Sistema también definió las dimensiones que debían ser evaluadas en los programas y/o carreras universitarias, las cuales eran: i) normas jurídico-institucionales, ii) misión, visión y objetivos, iii) planes de estudio, iv) administración y gestión académicas, v) docentes, vi) estudiantes, vii) investigación e interacción social, viii) recursos educacionales, ix) administración financiera y x) infraestructura (Daza Rivero, 2003, pp. 16-17).

Por otra parte, las carreras y/o programas universitarios de pregrado de las universidades bolivianas han acudido paralelamente al Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR) perteneciente al MERCOSUR⁷³, este sistema fue el resultado de un acuerdo entre los Ministerios de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile, es administrado por cada Agencia Nacional de Acreditación que forma parte de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA) y tiene en cuenta a las siguientes carreras: agronomía, arquitectura, enfermería, ingeniería, veterinaria, medicina, odontología, farmacia, geología y economía. En el marco de este sistema se evalúan las siguientes dimensiones: i) contexto institucional, ii) proyecto académico, iii) comunidad académica y iv) infraestructura (Mercosur Educativo, 2020, pág. 12).

Ambos sistemas tienen como procedimientos principales de sus procesos de evaluación y acreditación: la autoevaluación y la evaluación externa por pares académicos (Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, 2013) (Mercosur Educativo, 2020)

⁷³ Mercado Común del Sur es un proceso de integración regional conformado inicialmente por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay al cual se sumaron posteriormente Venezuela y Bolivia.

Entonces las universidades públicas bolivianas han acudido a dos sistemas para desarrollar procesos de evaluación y acreditación de sus carreras universitarias. Por un lado, al Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana administrado por la CEUB que es un sistema de tipo más local y endogámico pues son las mismas universidades las que evalúan a sus programas y/o carreras; por otro lado, al Sistema ARCU-SUR que es un sistema regional y externo que le permite acreditar sus carreras para que sean reconocidas en otros países de la región, pero que se limita a determinadas carreras.

Con base en estos antecedentes y las experiencias de evaluación y acreditación de programas universitarios de pregrado que la UMSS desarrolló desde hace más de 20 años es que se establecieron los lineamientos institucionales y marco metodológico para evaluar las maestrías científicas.

8.3. Lineamientos institucionales y marco metodológico para la evaluación de las maestrías

8.3.1. Lineamientos institucionales para la evaluación de las maestrías

En una exposición realizada en junio de 2018 en el Taller Inicial de Evaluación de las maestrías científicas de la UMSS, organizado conjuntamente por la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICYT), la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) y la Escuela Universitaria de Posgrado (EUPG), el director de la DUEA, estableció los lineamientos institucionales para la evaluación de los seis programas de maestría científica.

En primer lugar, delineó el marco técnico referencial de esta evaluación, en el cual destacó lo siguiente: el Estatuto Orgánico de la Universidad Boliviana, el Marco de referencia para la evaluación y acreditación de programas de posgrado en Bolivia, el Sistema de Gestión de la Calidad en Investigación y Posgrado de la UMSS y los informes y recomendaciones de evaluación de la calidad en la UMSS (evaluadores internacionales)⁷⁴. Por otro lado, señaló que la autoevaluación y la planificación de la mejora continua en la educación posgradual tiene como objetivos: i) mejorar la calidad de dicha educación; ii) incrementar la capacidad productiva y de investigación; iii) generar innovación en servicios y productos que valoricen el trabajo de los

⁷⁴ Por ejemplo, la evaluación desarrollada por la cooperación sueca a su programa de cooperación a la investigación en Bolivia (Millard et al., 2017)

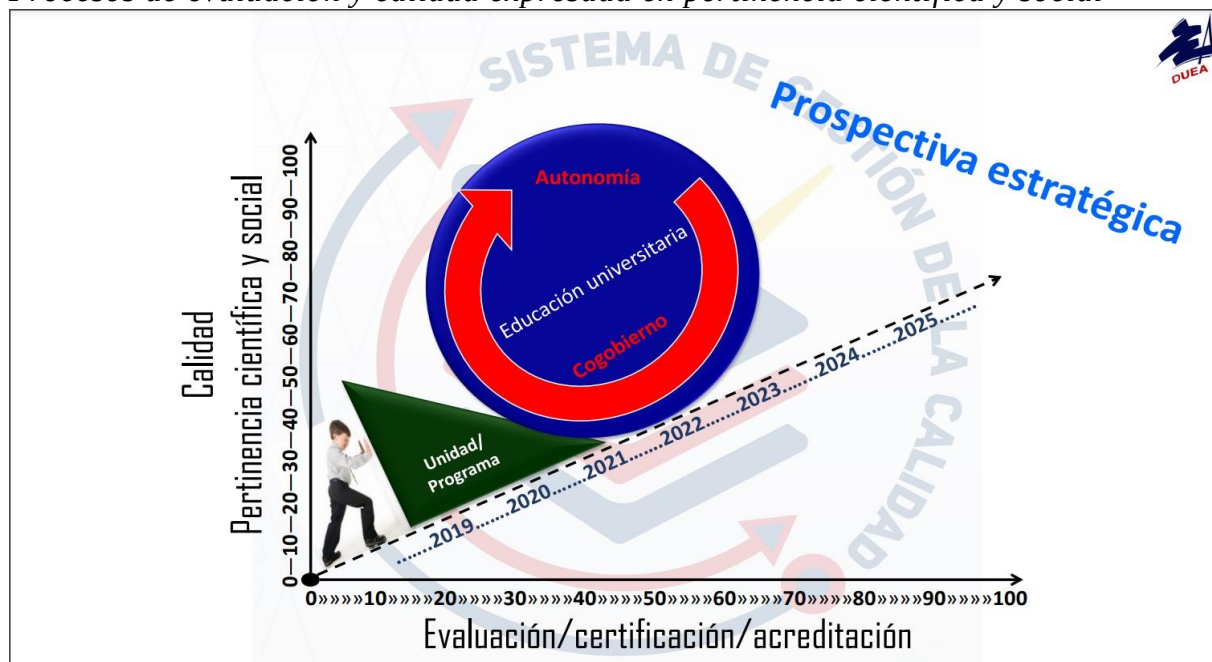
investigadores en el contexto regional, nacional e internacional; iv) trabajar estratégicamente en anticiparse a los cambios en el mundo. Como un punto importante, remarcó que esa evaluación permitiría incrementar la confianza de la cooperación externa con la UMSS, fundamentalmente las cooperaciones internacionales ASDI (Suecia) y ARES (Bélgica). En la misma línea indicó: “si hacemos la evaluación, yo estoy seguro que la cooperación externa se va a incrementar porque vamos a ganar la confianza de que, si las maestrías y posteriormente los doctorados locales van a ser evaluados, y si van a ser evaluados significa que vamos a tener una buena calidad académica en todo lo que se refiere al posgrado” (Flores, 2018).

8.3.2. Marco metodológico de evaluación de las maestrías

La metodología de evaluación de las maestrías fue explicada en el mismo Taller Inicial de Evaluación por un técnico de la DUEA, que señaló que el objetivo de la evaluación en la UMSS es lograr un mejoramiento permanente estableciendo una cultura de evaluación. Estableció una relación directa entre los procesos de evaluación y la calidad expresada en pertinencia científica y social, tal como se muestra en el siguiente gráfico extractado de su presentación.

Figura 7

Procesos de evaluación y calidad expresada en pertinencia científica y social



Fuente: (Camacho, 2018)

Luego señaló las cinco dimensiones de calidad para los programas de educación posgradual, es decir, las dimensiones que serían evaluadas de las maestrías científicas. En la siguiente tabla se detallan esas dimensiones y los aspectos a ser tomados en cuenta en cada una de ellas.

Tabla 17

Dimensiones de calidad para Programas de Educación Posgradual (PEP)

Dimensiones	Aspectos
Contexto institucional	- Marco legal del posgrado - Planes de desarrollo estratégico y científico - Sistemas de aseguramiento y/o gestión de la calidad - Aprobación y autorización de funcionamiento
Programa de educación posgradual	- Gestión del PEP - Articulación con el contexto social y/o productivo - Perfil del posgraduado - Plan de estudios - Unidades científicas de educación posgradual (UCEP) - Proceso de aprendizaje científico - Contexto y recursos de aprendizaje - Producción científica - Evaluación de las UCEP
Redes de investigación en programas de educación posgradual	- Unidades de investigación de la UMSS - Universidades y/o instituciones nacionales - Universidades y/o instituciones internacionales
Comunidad científica	- Comité académico - Coordinación académica - Plantel docente - Equipo de tutores - Tribunales de tesis - Estudiantes del PEP
Soporte financiero, físico y digital	- Recursos económicos - Infraestructura - Equipamiento - Gestión de la información

Fuente: Camacho, 2018

¿Qué etapas preveía la metodología marco de evaluación de las maestrías científicas? Según el técnico de la DUEA dicha evaluación tendría dos etapas: interna o autoevaluación y externa o por pares científicos. La primera etapa está conformada por tres fases: preparación, desarrollo y conclusión. La segunda etapa está conformada por tres fases: preliminar, in situ, final. A continuación, se explica en qué consisten estas dos etapas.

Qué se entiende por autoevaluación: “Un conjunto de procesos participativos, reflexión crítica y colectiva, sobre la información sistematizada en función de las dimensiones y áreas de evaluación de la calidad. Con el propósito de construir o reconstruir, sobre todo para transformar la educación universitaria en posgrado.” (Camacho, 2018)

Según lo planificado la fase de preparación correspondiente a la etapa de autoevaluación tenía las siguientes actividades y tareas.

Tabla 18
Etapas de autoevaluación - fase de preparación

Actividades	Tareas
Coordinación y toma de decisión en las instancias pertinentes	- Reuniones de concertación coordinación de la DICyT y la DUEA - Inaugurar el proceso de autoevaluación - maestrías científicas ASDI - UMSS. - Formalización del proceso de autoevaluación con la DUEA, a través de una carta acuerdo o solicitud - Identificación de recursos físicos y económicos - Socialización del proceso de autoevaluación con todos los actores involucrados
Organización de la comisión y subcomisiones de autoevaluación	- Determinación del presidente de la comisión de autoevaluación (director, jefes, responsables y coordinadores de PEP de la DICyT) y de responsables de las subcomisiones (coordinador del PEP, docentes y estudiantes de maestría) - Identificación y nominación de actores clave para reforzar la comisión y subcomisiones - Conformación de la comisión y subcomisiones de autoevaluación - Establecimiento de acuerdos, horarios, lugares de trabajo y funciones en la comisión y subcomisiones. - Adherencia de toda la comunidad de docentes, estudiantes de

	maestría, investigadores y administrativos, según corresponda a la particularidad de la unidad. El resto de la comunidad debe al menos participar de los talleres, encuestas y conferencias relacionadas con el proceso de autoevaluación.
Listar las fuentes de información en función de las dimensiones de evaluación de la calidad	- Identificación de fuentes de información - Descripción de la información por dimensión y área - Ubicación de información en un espacio físico y digital apropiado - Inventario de documentación - Creación de base de datos
Plenaria 1 - formalización del proceso de autoevaluación	- Sensibilización sobre el proceso de autoevaluación de la calidad de la educación universitaria en posgrado - Presentación de la comisión y subcomisiones a las instancias universitarias pertinentes

Fuente: Camacho, 2018

La fase de desarrollo de la etapa de autoevaluación también tenía establecida actividades y tareas.

Tabla 19
Etapa de autoevaluación - fase de desarrollo

Actividades	Tareas
Sistematización y análisis de la información	- Acopiar información de las fuentes en los formularios respectivos - Procesar información de acuerdo a los criterios establecidos para la evaluación de la calidad - Complementar la información con las siguientes acciones: a) aplicación de encuestas a los actores involucrados, y b) realización de estudios de grupo focal. - Analizar e interpretar la información
Plenaria 2 - resultados preliminares e informe de actividades	- Socializar los resultados de sistematización y de la información analizada - Informar sobre las actividades de la comisión y subcomisiones
Descripción y reflexión de la situación actual por dimensión y área	- Fundamentar la evaluación en términos de mejora de la calidad en la educación posgradual. - Describir la metodología de evaluación aplicada

	- Describir las condiciones de actividad académica y/o científica, en función de las dimensiones y áreas de evaluación de la calidad - Valorar el cumplimiento de estándares de calidad
Plenaria 3 - presentación del informe de autoevaluación	- Socializar los resultados de la descripción y reflexión de la situación actual por dimensión y área de evaluación - Informar sobre las actividades de la comisión y subcomisiones
Determinación de acciones estructurales para la mejora continua de la educación universitaria en programas de educación posgradual. Plan de Mejora Continua (PMC)	- Realizar el análisis FODA o elaborar el árbol de problemas por dimensión de evaluación - Elaborar el árbol de objetivos por dimensión de evaluación - Determinar las acciones estructurales de mejora en el Marco Lógico por dimensión
Plenaria 4 - presentación del plan de mejoramiento de la calidad	- Socializar las acciones estructurales determinadas por área y/o dimensión de evaluación - Informar sobre las actividades de la comisión y subcomisiones

Fuente: Camacho, 2018

Finalmente, la fase de conclusión de la etapa de autoevaluación también tenía establecida actividades y tareas.

Tabla 20

Etapa de autoevaluación - fase de conclusión

Actividad	Tareas
Socialización de resultados con la comunidad académica, científica y/o investigadores	- Elaborar trípticos, boletines, afiches y otros - Difundir la información de forma oficial por email, facebook, whatsapp, portal web y otros.
Plenaria 5 - presentación de documentos y cierre del proceso de autoevaluación	- Presentar los documentos elaborados como parte del proceso de autoevaluación - Presentar las evidencias y respaldos físicos y digitales - Informar sobre las actividades de la comisión y

	subcomisiones
	- Entregar los certificados de reconocimiento a participantes del proceso de autoevaluación
Envío de resultados a instancias pertinentes	- Enviar los informes a la DUEA para su registro de conclusión del proceso de autoevaluación e inicio del ciclo de mejoramiento - Traducción al inglés de los documentos de evaluación de programas de educación posgradual - Enviar los documentos a los pares científicos, con visto bueno por las instancias pertinentes (DICyT, DUEA y Rector)

Fuente: Camacho, 2018

Como se evidencia la autoevaluación de las maestrías fue un proceso bastante complejo, por lo menos desde lo planteado desde las instancias directivas de la UMSS, particularmente, desde la DUEA que fue la encargada de elaborar esta metodología.

Ahora expliquemos en qué consistía la etapa de evaluación por pares científicos. En la anterior etapa, los actores involucrados debían ser los participantes en la maestría (coordinadores, estudiantes, docentes), en esta segunda etapa los actores principales fueron los pares científicos externos: dos académicos internacionales de Suecia y un académico nacional proveniente de la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz - Bolivia) que debían tener formación posgradual y amplia experiencia en posgrado e investigación. En la fase preliminar de esta etapa se establecieron las siguientes actividades y tareas.

Tabla 21
Etapa de evaluación por pares científicos - fase preliminar

Actividades	Tareas
Recepción de documentos de autoevaluación de PEP	- Recibir vía email - Administración de información en Google Drive
Análisis de los documentos informe de autoevaluación de PEP	- Realizar lectura de informes de autoevaluación - Valorar los resultados en función de las dimensiones y áreas de evaluación

Determinación de resultados de evaluación en forma preliminar	- Elaborar cuadros comparativos - Identificar los resultados (debilidades y fortalezas) más importantes - Requerir información adicional de ser necesario
Reporte parcial de evaluación preliminar	- Elaborar el reporte parcial de evaluación - Enviar el reporte parcial de evaluación a la DICyT, con copia a la DUEA - UMSS.

Fuente: Camacho, 2018

En la fase in situ de la etapa de evaluación por pares científicos se establecieron las siguientes actividades y tareas.

Tabla 22
Etapa de evaluación por pares científicos - fase in situ

Actividades	Tareas
Coordinación de agenda de entrevistas	- Entrevistar a las autoridades universitarias (rector y vicerrectora) de la UMSS - Entrevistar a director y equipo técnico de la DICyT - Entrevistar a director y equipo técnico de la DUEA - Entrevistar a coordinadores de programas de maestrías - Entrevistar o realizar reuniones con docentes y estudiantes
Verificación y revisión de evidencias	- Verificar las evidencias presentadas en el marco de los resultados de autoevaluación - Revisar los resultados con base a los documentos de respaldo presentados
Visita a lugares donde se realizó la educación posgradual	- Visitar unidades de investigación - Visitar unidades de posgrado facultativo - Visitar los lugares donde se realizaron los trabajos de investigación para la elaboración de tesis
Reporte parcial de evaluación In Situ	- Analizar las evidencias encontradas en contraste con los resultados de la autoevaluación (trabajo de gabinete) - Elaborar el reporte parcial de evaluación In Situ - Presentar el reporte parcial de evaluación In Situ, en un acto protocolar (Rector, DICyT, DUEA, coordinadores, docentes y estudiantes de programas)

Fuente: Camacho, 2018

En la fase final de la etapa de evaluación por pares científicos se establecieron las siguientes actividades y tareas.

Tabla 23
Etapas de evaluación por pares científicos - fase final

Actividades	Tareas
Valoración final de los programas de maestría científica	- Coordinar criterios técnicos y académicos de valoración final entre los pares internacionales y nacional - Elaborar o modificar el informe de evaluación con base a los resultados de evaluación preliminar y evaluación In Situ - Realizar la revisión final del informe de autoevaluación
Envío del informe final a la DICyT y DUEA de la UMSS	- Enviar el informe en formato digital - Enviar el informe en formato físico
Fin del proceso de evaluación de los programas de educación posgradual - maestrías científicas ASDI - UMSS.	

Fuente: Camacho, 2018

Este marco metodológico fue desarrollado para realizar la evaluación de las maestrías científicas entre junio y diciembre de 2018, que se inició con la realización de seis autoevaluaciones, una por cada maestría. Se ha visto hasta ahora la estructura que tenía la evaluación de las maestrías, a continuación, se verá el proceso de dicha evaluación.

8.4. Autoevaluaciones y evaluación por pares de las maestrías: estandarizando los procesos de evaluación de la investigación

8.4.1. El primer paso: autoevaluación

Como se mostró más arriba el proceso de evaluación de las maestrías científicas se inició con la realización de autoevaluaciones a cada una de las maestrías. Autoevaluaciones que fueron desarrolladas por seis comisiones, correspondientes a cada una de las seis maestrías. Cada una de estas comisiones estaba conformada por el coordinador, docentes y alumnos de las maestrías, con el apoyo de un técnico de la DUEA. Este acápite se concentrará en describir los resultados de la autoevaluación a partir de los informes de autoevaluación elaborados por cada una de las maestrías.

Estos informes tienen como base la información recogida en un conjunto de formularios, uno por cada dimensión de evaluación, es decir, para cada maestría se llenaron cinco formularios correspondientes a cada una de las dimensiones a ser evaluadas (contexto institucional, programa de educación posgradual, redes de investigación, comunidad académica y científica, soporte financiero, físico y digital).

A partir de la revisión de los informes de autoevaluación realizados por cada una de las maestrías científicas, se evidencia que existe desde la institución universitaria una intención de estandarización de los procesos evaluación de la investigación ligado, por una parte, con los antecedentes de las prácticas evaluativas de la universidad boliviana desde hace más de 20 años y, por otra parte, con un proceso de globalización e internacionalización de la ciencia. Solamente en una de las dimensiones de evaluación (comunidad académica) se rescata un índice utilizado para evaluar la investigación en otros lugares del orbe, como son las publicaciones de esa comunidad, pero que solamente es uno más de otros indicadores para evaluar estas maestrías en investigación científica. También está ligada con la construcción de una forma legítima de evaluar la investigación en la UMSS. Estas tres fuentes están relacionadas con nuestras entradas teóricas: el campo universitario científico en construcción, la globalización de la ciencia y el enfoque de los instrumentos de acción pública.

¿Cómo se expresa esta estandarización? Se expresa en principio en que para todas las maestrías se utilizan unas mismas herramientas para la recolección de datos. Para la recolección de información de las cinco dimensiones establecidas se utiliza un conjunto de formularios uno por cada dimensión para recoger datos. En la Dimensión 1 relativa al **contexto institucional** se recoge información sobre: i) el marco legal del posgrado, es decir, sobre la existencia de normativa sobre posgrado en la UMSS; ii) la existencia de planes de desarrollo estratégico y científico en la UMSS; iii) sobre la existencia de sistemas de aseguramiento y/o gestión de la calidad; iv) sobre las instancias universitarias que aprobaron y autorizaron el funcionamiento de la maestría. Esta dimensión solamente se orienta a establecer el respaldo normativo de la maestría.

En la Dimensión 2 relativa al **programa de educación posgradual** (PEP) o maestría se establecen nueve indicadores para la recolección de información: i) gestión del PEP en la que se indaga sobre el tiempo de duración del programa y cómo se ejecutó el mismo; ii) la articulación con el contexto

social y/o productivo que indaga en la coherencia de dicha articulación y cómo se ejecutó; iii) el perfil del posgraduado; iv) plan de estudios donde se detalla la estructura y organización curricular (las materias, los créditos, la carga horaria) y la ejecución de ese plan, es decir, si se llegó a completar todas las materias y la carga horaria; v) las unidades científicas de educación posgradual (UCEP) o materias, se describió los tipos de UCEP, es decir, si fue módulo, taller, laboratorio, seminario u otro; los contenidos mínimos de las materias; las metodologías de aprendizaje e investigación y una valoración sobre las mismas; vi) el proceso de aprendizaje científico, cómo se inició, se desarrolló y cómo concluyó; vii) contexto y recursos de aprendizaje se refieren al lugar en el cual desarrollaron su formación los maestrantes (laboratorios o unidades de investigación) y la organización de los módulos (materias), seminarios, talleres y otras actividades formativas de los estudiantes (por ejemplo, prácticas en laboratorio); viii) producción científica orientada a levantar información acerca de la producción de artículos científicos, tesis, libros, capítulos de libros y otras publicaciones por parte de los estudiantes, docentes y tutores de las maestrías; ix) evaluación de las UCEP donde los alumnos y tutores evaluaron a las unidades de investigación que participaron en el PEP y donde los alumnos y docentes evaluaron al PEP.

En la Dimensión 3 referida a las **redes de investigación** establecidas en el marco de la maestría se recogió información relativa a: i) las unidades de investigación de la UMSS que fueron parte de la maestrías (acciones ejecutadas y resultados); ii) las universidades y/o instituciones nacionales que participaron de algún modo en la maestría (acciones ejecutadas y resultados); iii) las universidades y/o instituciones internacionales participantes (qué acciones desarrollaron y qué resultados se obtuvieron).

En la Dimensión 4 referida a la **comunidad académica y científica**, los indicadores para recabar información fueron: i) el comité académico, su composición según género y grado académico, su forma de selección, su organización, forma de funcionamiento, los resultados que obtuvo y una breve evaluación del mismo; ii) la coordinación académica, su forma de selección, su organización, forma de funcionamiento, sus resultados y una breve evaluación de sus actividades; iii) el plantel docente, su composición según género y grado académico, su forma de selección, su organización y funcionamiento, los resultados de su participación en el programa y una evaluación de sus tareas; iv) equipo de tutores, su composición según género y grado académico, su forma de selección, su organización y funcionamiento, los resultados de su participación en el programa y

una evaluación de sus tareas; v) tribunales de tesis, su composición según género y grado académico, su forma de selección, su organización y funcionamiento, los resultados de su participación en el programa y una evaluación de sus tareas; vi) gestión de estudiantes, una relación del número de estudiantes postulantes, admitidos y los que concluyeron efectivamente la maestría; método de selección; una descripción de la forma que tuvo la educación científica, es decir, los maestrantes se incorporaron en las unidades de investigación que participaron del programa, tuvieron clases en diferentes materias o módulos y desarrollaron sus tesis de investigación; la satisfacción académica de los estudiantes respecto al programa; y una breve evaluación sobre la maestría a partir de una encuesta en línea a estudiantes.

En la Dimensión 5 referida al **sopORTE financiero, físico y digital**, se recogió información sobre: i) los recursos económicos, presupuesto aprobado y ejecutado del programa, las fuentes de financiamiento, detalle de los gastos realizados; ii) infraestructura (número de aulas, oficinas, laboratorios) disponible para el desarrollo de la maestría; iii) equipamiento (número de data display, computadoras, pizarras acrílicas, grabadoras, equipos de filmación) disponible para la maestría; iv) gestión de la información, si las unidades de investigación tenían su propia página web o no; herramientas digitales usadas durante los procesos de educación científica (correo electrónico, classroom, grupos de facebook, google drive, moodle); disponibilidad de información física y digital referida a temas administrativos (correspondencia, circulares, comunicados, informes institucionales, informes de estudiantes). Ahora veamos el siguiente paso, la evaluación por pares.

8.4.2. Paso 2: la evaluación por pares académicos

Concluida la autoevaluación, de la cual el producto más importante fue el informe de autoevaluación, se pasó a la evaluación por pares que consistió fundamentalmente en la conformación de un equipo de pares académicos que revisaron la documentación producto de la autoevaluación y realizaron una visita in situ (visita a la UMSS y a las unidades de investigación donde se desarrolló la maestría) del 24 al 31 de octubre de 2018. Este equipo de evaluadores estuvo conformado por dos académicos suecos y un académico boliviano: Anders Axelsson, Ph.D. Universidad Lund; Aina Tollefsen, Ph.D. Universidad Umea; Mauricio Peñarrieta, Ph.D. Universidad Mayor de San Andrés. En esta visita su tarea fue verificar en forma directa las evidencias presentadas en los informes de autoevaluación, entrevistarse con coordinadores,

tutores, docentes y maestrantes y visitar las unidades de investigación (infraestructura y equipamiento) y lugares donde se desarrolló el trabajo de campo (centros pilotos) involucrados en las maestrías científicas. Finalmente, fruto de esta visita de campo los evaluadores realizaron un informe con una valoración final de las maestrías científicas que fue enviado a la DICyT y la DUEA.

En general, esta evaluación externa debía responder a las siguientes preguntas:

- ¿De acuerdo con las autoevaluaciones presentadas y las visitas in situ, los programas de maestría cumplen con los requisitos de calidad necesarios?
- ¿Los objetivos de los programas de maestría están en línea con la estrategia de la Universidad y con los objetivos determinados para el programa?
- ¿Los programas de maestría satisfacen otras demandas de la sociedad boliviana?
- ¿El programa de maestría puede ser la base para el establecimiento de un programa de doctorado local?
- Fortalezas y debilidades de los programas de maestría (Axelsson et al., 2018, p. 9)

Con respecto a estas cuestiones, los evaluadores externos concluyeron lo siguiente:

- Los programas de maestría cumplen con los requisitos de calidad exigidos, de acuerdo con las autoevaluaciones presentadas y las entrevistas In Situ.
- Los objetivos de los programas de maestrías están en línea con la estrategia de la universidad y los objetivos decididos para el programa. Se dedicaron muchos esfuerzos a la relevancia de los resultados del programa para la sociedad boliviana, así como al enfoque transdisciplinar.
- Los programas de maestría, en general, pueden ser la base para establecer un programa de doctorado local; en algunos casos, la calidad alcanzada es incluso superior a la requerida; en algún caso el número de estudiantes es reducido, lo que limita la posibilidad de establecer un doctorado local.
- Los coordinadores y profesores de los programas de maestría son muy conscientes de las fortalezas y debilidades de los programas y existe la ambición de mejorar aún más la calidad de los mismos. (Axelsson et al., 2018, p. 47)

Con esta tarea se concluyó el proceso de evaluación de las seis maestrías científicas auspiciadas y financiadas por la cooperación ASDI a la UMSS.

Figura 8

Banner utilizado para promocionar la evaluación de los programas de maestría científica



Fuente: https://twitter.com/dicyt_umss/status/1009088396910825473

Esta metodología se ha usado desde hace un par de décadas en la universidad boliviana, fue introducida conjuntamente con el discurso evaluador a fines de la década de los 90 del siglo pasado. Durante muchos años se ha usado para desarrollar los procesos de evaluación de los programas académicos o carreras, es decir, se concentró en evaluar fundamentalmente los procesos de enseñanza-aprendizaje y no específicamente procesos de investigación. Su uso está generalizado en el sistema universitario boliviano, sin embargo, al ser dichos procesos de evaluación “voluntarios”, no todas las unidades académicas o carreras se han sometido a esos procesos. Esta metodología está bastante aceptada en el ambiente universitario.

8.5. Lógica de apropiación de los actores (DUEA). La DUEA y la metodología AEA.

Desde la perspectiva de la DUEA el proceso de evaluación de las maestrías debía ser un proceso de reflexión y autoreflexión sobre lo realizado, un proceso ordenado y armónico, transitando de una etapa a la otra.

Primero el proceso de autoevaluación es un proceso de reflexión, de mirarse internamente. Yo también lo resumo así, que por primera vez puedes barrer de rincón a rincón tu casa y ordenar, es una radiografía la autoevaluación, por eso es un proceso de reflexión. [H]ay que generar las condiciones para el llenado del formulario igual, tienes que llegar a consenso, no es llenar por llenar, entonces y luego preparar los documentos tanto del informe de autoevaluación, del informe de los formularios, luego estamos con la realización por ejemplo de plenarias para socializar a todos quienes son parte del programa porque la subcomisión está trabajando, porque en algunos momentos se requiere de la demanda de los otros, por ejemplo, ya sea para el llenado de un cuestionario [...] pero ya en otro momento ver la posibilidad de listar las fuentes de información, cómo codificamos, cuáles son las evidencias, identificar fuentes de información, descripción de la información por dimensión y área, esto que vamos llenando los formularios, ubicación de información, espacio físico y digital, que no todo está físicamente en el programa, puede estar en la DICyT, puede estar en la EUPG, entonces inventariar toda la documentación, creación de una base de datos que luego fue digitalizado todo ello, un armado y en una ruta crítica para que fácilmente los pares puedan ubicarse y también teníamos ya la plenaria 1, 2, 3, 4 que nuevamente eran convocados la comunidad, así lo llamaré, de esta maestría científica para que la comisión socialice y entonces ahí se pueda generar el mismo debate. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Si bien lo que señala el anterior entrevistado era lo planificado, se evidenciará que el proceso no fue tan participativo y que los que realizaron la tarea dura de recoger y ordenar la información fueron los técnicos de apoyo contratados por la DUEA, que fueron los que llenaron los formularios y elaboraron los informes según un modelo ya establecido por la DUEA.

Los actores estaban conscientes que la metodología construida para la evaluación de las maestrías estaba basada en los dos modelos de evaluación utilizados hasta ese momento para certificar las carreras de pregrado: el modelo correspondiente al Sistema de la Universidad Boliviana (SUB) y el modelo de evaluación del ARCU-SUR. Lo que se hizo fue adaptar estas metodologías para evaluar las maestrías al contexto institucional de la UMSS.

Sí, pero no te olvides que tanto el SUB como el ARCU-SUR tienen ciertas aproximaciones y similitudes también, el SUB tal vez está centrado más en lo cuantitativo y este te va a hablar de diez áreas, el ARCU-SUR te va a hablar de cuatro dimensiones, pero nosotros hemos empezado a escribir la propia

metodología, por un lado, hemos considerado por ejemplo cinco dimensiones [...] [N]osotros siempre hemos tomado como referencia estándares de calidad internacional, por un lado, de la Unión Europea, por otro lado, también estas experiencias que se tienen, yo lo llamaría tal vez, a nivel del ARCU-SUR, pero desde luego, hemos tenido que pensar en esta metodología que yo lo llamaría tal vez, con este sello de identidad de San Simón. Entonces nosotros por eso insisto en que no hemos querido hacer, tener una referencia específica, pero sí al mismo tiempo empezar ya a tener una metodología propia, también, pero que responda a este contexto, con estos criterios de calidad, entonces por eso tanto el director de la DICyT y de la DUEA dicen que somos los que hemos encarado estos procesos como experiencia piloto ¿no?, entonces dicen también ellos que son la referencia, que en ningún otro país o universidades se ha hecho esto. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

A ver recientemente el ARCU-SUR ha intentado formar a sus pares evaluadores y estos pares evaluadores han sido convocados a talleres de formación local, luego ya a nivel internacional, por ejemplo, fueron a Sao Paulo y ahí intentaron hacer ciertos ajustes a estas dimensiones y luego ya retornando acá a Bolivia compartieron esas experiencias, entonces estas dimensiones se siguen respetando y son los estándares ¿no? que están establecidos y bueno a partir de ello considerábamos que no estuvimos perdidos y bueno nos ayudó más en la posibilidad de seguir reflexionando como equipo. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Por tanto, lo que hizo la DUEA fue apropiarse de esos modelos de evaluación ya utilizados durante varios años por la universidad para acreditar carreras y crear un “nuevo” modelo adaptado para evaluar programas de posgrado y en particular evaluar las maestrías científicas.

Este proceso de adaptación no solamente implicó un trabajo técnico de elaboración de los instrumentos sino también un proceso de validación por un “equipo colegiado” de doctores bolivianos formados en Suecia que trabajan en la UMSS. Asimismo, también fue validado por Lenard Stahle consultor sueco que realizó una consultoría sobre los sistemas de aseguramiento de la calidad en la investigación y formación de posgrado en Bolivia. Esta validación consistió en que el documento de metodología de la evaluación fue revisado por ese “equipo colegiado” y por Lenard Stahle y ellos realizaron sugerencias y comentarios al mismo, es decir, fue una validación informal, pues no se enmarca dentro de ningún procedimiento institucional formal establecido por la DUEA o la UMSS.

Como DUEA siempre hemos estado en contacto con un grupo colegiado, así lo llamaría, Doctor Quillaguaman, Doctor Escalera. Entonces nosotros habíamos terminado de elaborar la metodología y el sistema y fue esto validado por ellos entonces, siempre han hecho las sugerencias, [...] pero sí ha estado ahí insisto Edwin Escalera, Jorge Quillaguaman, Carlos Acevedo que revisaron esta propuesta

que elaboró la DUEA ¿no? luego también lo enviamos al experto Lenard y a Bergen Stahl que le echaron una mirada, también validaron ellos, validando eso ya nosotros hemos tenido que hacer estos ajustes y tener listo estas dimensiones. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Esto evidencia que existe una tendencia en la UMSS a adaptarse a los criterios europeos de calidad y más que todo hay una influencia marcada de la cooperación sueca sobre las actividades de investigación y también en este caso sobre la evaluación de las maestrías, pero no una influencia directa sino una influencia a través del financiamiento. Como buena parte de la investigación de la UMSS depende de la cooperación sueca y esta es la cooperación más grande que tiene la UMSS, parece ser que la UMSS y sus funcionarios se ven “obligados” a alinearse al paradigma de calidad sueco o europeo. Además, la misma evaluación de las maestrías estaba financiada por la cooperación sueca.

Una de las motivaciones para la realización de la evaluación de estas maestrías científicas fue cumplir con lo acordado con la cooperación sueca en el documento de Nota Conceptual (Universidad Mayor de San Simón, 2012) y también abrir nuevas puertas para una futura cooperación en el ámbito de la formación posgradual ya sea de maestrías o doctorados locales.

Entiendo bien que evaluar estas maestrías científicas daba también cierta apertura a nuevos programas de educación posgradual, como ahora van a empezar a correr por ejemplo, un doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades, un doctorado en Medicina, también se vienen dos maestrías para Medicina, estoy muy seguro de ello, una maestría por ejemplo, estoy hablando de maestrías científicas y doctorados científicos, también una maestría en Bioética, entonces creemos que ese era el desafío, entonces primero cumplir con la contraparte que estaba escrito en la nota conceptual de evaluar estas maestrías y luego nueva apertura, o sea ampliando el convenio, donde la cooperación podía centrarse ya en financiar maestrías y doctorados locales, entonces eso por parte de ASDI, pero también ahí, más allá del cumplimiento con la cooperación está para mí la figura de que alguien tenía que encarar esto y la DICyT por sí sola no podía hacerlo, entonces se conformó un comité de interdirecciones, a la cabeza de la DICyT (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Este comité de interdirecciones fue el que impulsó la realización de la evaluación de las maestrías, correspondiéndole a la DUEA, por pertinencia, encabezar las tareas de preparación, elaboración de herramientas, indicadores y la agenda para dicha evaluación. Ante la existencia de una metodología previa que utilizaba la DUEA para evaluar los programas de pregrados, se adapta el mismo para realizar la evaluación de esos programas de posgrado.

Nosotros tenemos una metodología y en la metodología está los dos momentos o las dos etapas: la autoevaluación y la evaluación externa. La autoevaluación o evaluación interna igual tiene 3 momentos, entonces en esos momentos quien, vamos a decir, tiene que hacer la solicitud a través de una nota escrita es la DICyT, la DICyT se dirige a la DUEA con una nota solicitando la evaluación de estas maestrías científicas, la DUEA responde, responde indicando de que sí es viable, pero en ello para nosotros es prioridad de que tienen que estar los actores, los actores participantes o activos de este proceso, entonces la conformación de la comisión general y las subcomisiones. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Entonces se conformó una Comisión General conformada por el director de la DICyT y los coordinadores de cada maestría y seis subcomisiones, una por maestría, conformadas por docentes, tutores y maestrantes. La DUEA realizó el acompañamiento a todo el proceso de evaluación, además se contrató a tres técnicos operativos para apoyar fundamentalmente en el proceso de autoevaluación de las maestrías para poder cumplir con los plazos establecidos. Esta forma de organización fue también retomada de los procesos de evaluación de carreras de pregrado. La comisión general de evaluación de las maestrías estuvo presidida por el director de la DICyT, Ing. Julio Medina, que tomó un rol de representación, es decir, como autoridad alguien debe dar la cara de la institución, es la forma que se acostumbra realizar los procesos de evaluación de programas de pregrado dentro de la universidad, en estos son los decanos los que asumen la presidencia de las comisiones de evaluación.

Entonces como en este caso particular de las maestrías no estás contando con una autoridad, como el decano, estuvo a la cabeza del director de la DICyT, entonces fue un rol más ejecutivo y de representación de estas seis maestrías [...] en algún momento tanto para dar inicio a este proceso de evaluación de las maestrías hemos tenido que arrancar con un acto inaugural. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Entonces, la organización de la evaluación de las maestrías tuvo como referencia la organización habitual de los procesos de evaluación de programas de pregrado.

Por otro lado, los miembros de las maestrías no cuestionaron la recepción de la metodología de evaluación elaborada por la DUEA, simplemente la aceptaron como una tarea más a cumplir.

[La evaluación] No era de interés para el comité académico, entonces tenía que venir porque tenía que venir y tenían que organizar, porque si hubieran estado interesados se hubieran puesto las pilas, como todo en la vida, tres veces la botaron, entonces no era de gran interés, porque si hubiera sido de su interés pienso que hubieran pensado, hubieran dicho, los formatos de la DUEA, estos formatos están

muy basados en una enseñanza en aula, entonces la maestría tiene un énfasis más en la investigación, son los institutos los que tienen que concebir más que digamos, el formato tradicional que es el formato que tiene la DUEA, entonces yo pienso que se tenía la oportunidad de hacer una propuesta y bueno dialogarla y negociarla con la DUEA, al final de cuentas en la DUEA, qué encontramos en la DUEA, un conjunto de funcionarios que lo que hacen es aplicar normas (Entrevista director Posgrado Facultad Ciencias Sociales, ex Coordinador Maestría científica en investigación en Ciencias Sociales)

Entonces al no haber una oposición o cuestionamiento a la metodología de evaluación propiciada por la DUEA, esta se desarrolló por inercia, es decir, que era una actividad institucional más por cumplir como parte de las actividades obligatorias de las maestrías.

Asimismo, el proceso de evaluación elaborado y propuesto por la DUEA no era totalmente desconocido para los miembros de las maestrías, el coordinador de la maestría en Mejoramiento Genético y Biotecnología señaló que:

Para nosotros que ya hemos acreditado nuestra facultad por tercera vez, que es un proceso mucho más estricto y riguroso y de mayor información porque yo he sido uno de los que estaban encargados de un área acá dentro la facultad, de responsable. Entonces estábamos muy imbuidos, muy conocedores de todos estos procesos, entonces el asunto era agarrar y sistematizar toda la información. Ahora si el coordinador o responsable de la maestría no cuenta o está muy dispersa su información, es bastante complejo; pero más bien que yo he estado desde el inicio con esta maestría, no con los doctorantes, pero sí con la maestría, entonces conocía todo este asunto y además a anteriores coordinadores que han estado, me han dejado también información sistematizada, entonces no nos ha costado mucho el tener que ir respaldando cada uno de los indicadores o lo que tú ibas colocando en la información solicitada. Entonces con la experiencia que te digo de acreditación, donde hay que presentar una pila de informaciones, mucho más amplia, entonces no ha sido muy dificultoso para mí, particularmente, el tener que proveer de todas estas informaciones. (Entrevista ex coordinador maestría científica en Mejoramiento genético y biotecnología)

Las experiencias previas de evaluación y acreditación de pregrado en la UMSS (Challapa, 2018) (Opinión, 2018) permitieron un conocimiento anticipado de la metodología que ha facilitado la aplicación de la misma.

El rol de las subcomisiones en el proceso de autoevaluación estaba pensado como principal, sin embargo, en la práctica como señala Natalie Mamani, técnica de la DUEA que apoyó a las subcomisiones en la autoevaluación, el trabajo de recolectar y ordenar la información, redactar los informes estandarizados lo realizaron principalmente los técnicos de apoyo porque en un principio

los coordinadores de las maestrías y otros miembros de las subcomisiones no se involucraron porque desarrollaban otras ocupaciones en la universidad por lo cual no tenían tiempo, sin embargo, luego ya al finalizar la etapa de autoevaluación los coordinadores se comprometieron con el proceso.

Creo que coincidimos los tres técnicos porque nuestros coordinadores decían, por ejemplo, en mi caso que ‘eso no es un tema académico, para nosotros no es un tema académico, es un tema administrativo’, eso habían llegado a decir de una maestría. La siguiente maestría que nunca tenía tiempo para hacer esto, yo siempre he trabajado más que todo con el auxiliar. Yo lo buscaba al coordinador, encargado, no podía trabajar yo mucho con el coordinador, sino trabajaba con el auxiliar, pero del mismo modo creo que no podía ver tanto su interés. De los maestrantes, lo mismo, que ya estaban terminando sus tesis, pero yo tenía que buscarlos sí o sí, tenía que reunirlos para que trabajemos, porque no íbamos a avanzar y estaba el cronograma y teníamos que cumplir esas fechas.

Sí, pero lo bueno ha sido eso, que al final el Doctor así como tenía tantas cosas que hacer, lo ha dejado eso a un lado y se ha concentrado en el informe.

Y se ha amanecido haciendo y revisando los informes, yo lo veía hacer, ‘tienes que mejorar esto’, ‘corregir esto, ya van a venir los pares’, al final sí se ha movido. (Entrevista Técnica apoyo proceso evaluación de maestrías científicas DUEA)

El técnico operativo cumplió el rol, de ayudar en la sistematización, porque siempre alguien tiene que haber que escribe, y también en el armado de las evidencias porque como coordinador puedo saber todo, pero quién me ayuda a codificar, quién me ayuda a armar toda la información en base a estas dimensiones, a clasificar, entonces estos técnicos operativos colaboraron en el escaneado de la documentación, entonces en eso acompañaron. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Por lo tanto, podemos indicar que al ser un proceso eminentemente administrativo fueron precisamente los técnicos los que se involucraron más en el trabajo de la evaluación, más que los directamente responsables coordinadores de las maestrías que en algún caso consideraban a esta evaluación como un asunto meramente administrativo.

8.5.1. Evaluación como un proceso administrativo más que académico

El carácter administrativo del proceso de evaluación de las maestrías se expresaba en los formularios utilizados para el recojo de la información y en el apoyo tecnológico para sistematizar la información de estos programas.

Había una estructura de todos los tres informes, los formularios que te digo, el informe de autoevaluación y el último informe, que era el plan de mejora, teníamos

la estructura ya sabíamos qué poner en dónde, o sea, todo ya estaba ahí, sólo era cuestión de leer y ya ‘esto va aquí, esto va allá’, así acomodarlo.

Yo lo hacía, yo hacía ese trabajo, el informe yo lo hacía, yo lo redactaba y le presentaba al coordinador, el coordinador me decía ‘no, hay que modificar esto’ o ‘no era así’, en el informe mismo, yo tenía que enviarles, cada vez estaba con el coordinador, venía ‘así lo he redactado ¿está bien o está mal?’, ‘¿hay que modificar?’, yo siempre estaba en contacto con el coordinador, sobre todo.

Esos informes tenían que estar en la nube y yo tenía entendido que ellos ya veían todo, tenían que venir ya sabiendo en qué condiciones estaban las maestrías⁷⁵.

Una vez teniendo los formularios hemos empezado a hacer los informes de autoevaluación, todos los informes de autoevaluación que las estructuras siempre estaban en la plataforma. (Entrevista Técnica apoyo proceso evaluación de maestrías científicas DUEA)

Todo este proceso se realizó en la primera etapa de autoevaluación de las maestrías. Posteriormente, en la etapa de evaluación externa los técnicos de la DUEA apoyaron a las subcomisiones en el ordenamiento de toda la información y documentación de respaldo para mostrar a los evaluadores externos.

La evaluación tuvo un carácter más administrativo que no hizo énfasis en aspectos científicos de las maestrías. Al respecto, el siguiente comentario:

Ahora cuál es la crítica que se hacía en los programas, sobre todo, un poquito más críticos son en esa parte el área social, en Sociología, Ciencias Sociales, ahí está la crítica que decía, aún sigue siendo, si bien han tomado ya varias cosas de investigación, de formación científica, pero aún sigue siendo administrativo, entonces querían que sea más científica esta evaluación. (Entrevista a Docente investigador DUEA)

Entonces este tipo de evaluación, desarrollada con este instrumento se orienta a destacar o recoger aspectos administrativos de los programas posgraduales (si cuentan con reglamentos, si los docentes tienen doctorado, número de publicaciones, si cuentan con infraestructura adecuada, etc.) El mismo director de la DUEA señaló que su oficina realiza evaluaciones de tipo administrativas y no académicas:

Pero hay la otra que es la parte administrativa, que es muy diferente, que nosotros lo hacemos como DUEA por ejemplo, y que no tiene nada que ver con la parte académica, es objetivo y meta, concreto. En un centro de investigación, un investigador dice “estoy trabajando en esta investigación y necesito un equipo x y que se le da el dinero, entonces la DUEA lo que hace, verifica si ha comprado el

⁷⁵ Se refiere a que existía una “nube” en el internet donde se subía la información para que los evaluadores externos puedan revisar los documentos antes de realizar la visita in situ.

equipo, nada más, o sea, él tiene como objetivo comprar el equipo y su meta es demostrar que aquí está el equipo, la DUEA hace eso, esa es la parte administrativa ¿no? objetivos y metas. (Entrevista director DUEA)

Por tanto, cualquier evaluación realizada por la DUEA, incluida la evaluación de las maestrías, tuvo ese carácter administrativo.

Asimismo, la misma composición del grupo de evaluadores externos, dos químicos y una geógrafa, condiciona el tipo de evaluación a realizarse, pues solo se puede realizar una evaluación de tipo administrativa y no científica ya que los evaluadores no tienen las capacidades técnicas y científicas para realizar una evaluación científica a las seis maestrías, pues estas abarcaron una variedad de áreas y temas amplios, desde energías renovables hasta ciencias sociales pasando por tecnologías químicas, biotecnología animal, hábitat, epidemiología.

Figura 9

Afiche de los evaluadores externos de las maestrías científicas



Fuente: <https://www.facebook.com/duea.umss.cbba/photos/pb.100027667583081.-2207520000./344321349463091/?type=3>

La DUEA ha desarrollado evaluaciones administrativas, posee los conocimientos y los instrumentos para realizar ese tipo de evaluaciones, pero en cuanto a evaluaciones científicas todavía no ha desarrollado instrumentos ni metodología, un ejemplo de ello fueron la evaluación de las maestrías científicas.

8.5.2. La finalización de la evaluación: objetividad y certificación interna

La última etapa de este proceso fue la evaluación externa realizada por un grupo de pares evaluadores que tuvieron la tarea de revisar el informe de autoevaluación realizado anteriormente, efectuar una visita a la UMSS y a los centros donde se desarrollaron las maestrías para verificar la información detallada en el informe de autoevaluación y posteriormente elaborar un informe final. El grupo de pares evaluadores externos estuvo conformado por tres académicos: Dr. Anders Axelsson, Dr. Mauricio Peñarrieta y la Dra. Aina Tollefsen, dos de ellos provenientes de universidades suecas y el tercero de la Universidad Mayor de San Andrés. Raúl Garabito señaló que:

Entonces está la evaluación in situ acá, los pares científicos evaluadores deben constituirse acá en San Simón, entonces igual bajo una agenda. Nosotros hemos elaborado la agenda propuesta, hemos coordinado con Bergen Stahl nuevamente y Bergen Stahl es quien nominó a estos dos pares y como te lo comentaba, se conocieron acá con Peñarrieta, con Anders y Aina, entonces bueno, eso es lo que se cuida en cuanto a aseguramiento de la calidad, entonces ninguno de ellos tenía contacto con estos programas ¿sí? ninguno de ellos conocía por ejemplo, decían la DUEA, sabían que existía la DUEA, bueno pues, llegaron acá y ya vamos a la evaluación in situ, es coordinación de la agenda de entrevistas tanto se arranca un primer momento con las principales autoridades, estoy hablando rector, los directores involucrados DUEA, EUPG, DICyT, luego es con los pares evaluadores, y ahí acompañan dos coordinadores técnicos, que en este caso fue Iván y mi persona. Entonces ahora, por ejemplo, esto ya es un requisito, ya no puede haber un contacto directo entre las autoridades de un programa con los pares, sino tiene que ser a través de estos coordinadores técnicos. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Por tanto, desde la perspectiva de la universidad, el hecho de que los tres evaluadores no se conocían antes de reunirse/encontrarse en la UMSS, de seguir un protocolo en el cual los evaluadores se entrevistan en primera instancia con las autoridades superiores de la UMSS y luego con los coordinadores y que después ya no existe una relación directa entre estos sino más bien

una relación mediada a través de los coordinadores técnicos, otorgaban, desde la visión de los funcionarios de la DUEA, objetividad y validez a la evaluación.

Para finalizar, el proceso de evaluación sería certificado por la misma universidad, pues no existe una instancia externa que certifique este tipo de programas posgraduales.

No hay un sistema para los programas de educación posgradual, es el primero que se ha gestado en San Simón, el primero que se ha aplicado... En el ARCU-SUR no hay, entonces para nosotros la instancia será el honorable consejo universitario y a partir de ello también la certificación a cada programa, entonces nosotros ya estamos pensando en que con estos ajustes al sistema podríamos pensar en la acreditación, entonces, esperemos que de acá a un año y medio podríamos, se podría estar evaluando la maestría de innovación. (Entrevista Director del Departamento de Evaluación - DUEA)

Al ser la misma institución que evalúa y certifica la evaluación de las maestrías científicas se está ante una evaluación y certificación internas y/o endogámicas, que podrían fortalecer la autonomía de este campo universitario-científico demostrando que la universidad en el ámbito del posgrado y de la investigación puede evaluarse.

8.6. Conclusiones del capítulo

Dos ejes de análisis se enfatizarán en estas conclusiones parciales, por una parte, el instrumento “Metodología usada para la evaluación de maestrías” se tratará en sus diferentes etapas: génesis, uso y efectos y, por otra parte, un análisis en términos de campo social, en el que se identificará los agentes que han estado alrededor del instrumento y algunas tensiones en torno al mismo.

8.6.1. Análisis del instrumento

En este acápite nos centraremos en el análisis del instrumento en tres momentos: momento de creación o génesis, momento de aplicación o uso y momento de efectos. Con respecto al primer momento, se puede señalar que la “Metodología usada para la evaluación de maestrías” tuvo su origen en una metodología que era usada por más de 20 años en la UMSS para evaluar programas de formación de pregrado, que tenía como objetivo fundamental la acreditación, entonces, se puede señalar que la lógica constitutiva del instrumento fue evaluar para acreditar, para dar fe de la calidad del programa de pregrado. En el momento de su aplicación para la evaluación de las maestrías, esa metodología fue adaptada para poder evaluar programas de posgrado, pero que seguía manteniendo su lógica inicial, es decir, se estaba evaluando para certificar.

En lo que respecta a los efectos y/o resultados, la introducción de la metodología autoevaluación - evaluación externa para apreciar el valor de las maestrías científicas desarrolladas en la UMSS ha confirmado cierto modelo de evaluación ya establecido en la universidad. El modelo de evaluación para acreditar que ha sido aplicado desde hace dos décadas en los programas académicos de pregrado. Varias carreras han seguido este modelo para acreditarse ante el Sistema de Evaluación de la universidad boliviana y ante el Sistema ARCU-SUR. De esa forma, se ha consolidado y expandido una forma de hacer evaluación a otros espacios como el posgrado y la investigación, pues la evaluación a las maestrías científicas fue la primera experiencia de este tipo ya que dicha metodología hasta ese momento solo había sido usada para programas académicos de pregrado.

Asimismo, esta metodología tiene un carácter predominantemente administrativo introducido a través de la estandarización de los procesos de evaluación de maestrías. Bajo esta lógica administrativa, este instrumento sirve para evaluar cualquier maestría científica, no importando la temática de la misma, es decir, es posible evaluar una maestría en ciencias sociales y una maestría en biotecnología con el mismo instrumento. El esquema de autoevaluación y evaluación por pares externos, los formularios para recojo de información de las dimensiones, los formatos estandarizados para presentación de informes, en fin, el esquema administrativo hace posible una valoración de este tipo.

8.6.2. Análisis en términos de campo social

Un análisis en términos de campo social del instrumento “Metodología usada para la evaluación de maestrías” necesariamente demanda señalar qué actores y/o agentes han participado en su aplicación, así también, es necesario indicar la posición de esos agentes y los capitales que movilizan. Con estos elementos es posible establecer una estructura de relaciones entre estos agentes y cómo se ha reconfigurado la misma con el uso de dicho instrumento.

En primer lugar, el actor y/o agente que intervino en la producción y adaptación de este instrumento fue la DUEA, pues esta elaboró los lineamientos institucionales y el marco metodológico (dimensiones y aspectos a ser evaluados) a ser usado en la evaluación a las maestrías. Nuevamente, se siente la presencia de la cooperación internacional, pues esta evaluación se enmarca dentro del programa de apoyo a la investigación que tiene la cooperación sueca con la

UMSS, por lo cual también la financia. En el momento de aplicación del instrumento, los actores fueron: la DUEA a través de su asistencia técnica y dirección del proceso de evaluación, los coordinadores de las maestrías y también los evaluadores pares externos.

Con la evaluación a las maestrías científicas se ha introducido un nuevo actor al campo universitario científico en construcción, ese nuevo actor es la DUEA que ahora parece tener una forma de articularse a los procesos de investigación y educación posgradual a través de esta metodología y de esa forma se considera que ocupa una posición dominante dentro de este campo, pues ahora tiene la potestad, la capacidad y la práctica de evaluar la calidad de los procesos de enseñanza de pregrado y posgrado e investigación. Por su parte, los coordinadores de las maestrías consideraban a la evaluación solamente como un asunto administrativo y no académico y, por tanto, no apoyaban plenamente dicha evaluación, pero finalmente tuvieron que apoyar la realización de la misma pues formaba parte del programa de cooperación sueca que había financiado la realización de las maestrías. Los coordinadores estaban en una posición dominada ya que tuvieron que someterse a los lineamientos de la DUEA, además, que sus programas dependían de los recursos económicos de la CI.

CAPITULO IX

DISCUSIÓN FINAL: GLOBALIZACIÓN, CAMPO UNIVERSITARIO CIENTÍFICO EN CONSTRUCCIÓN E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio desarrollado partió de la idea general de conocer de qué forma se evalúa la investigación en la UMSS y culminó en un acercamiento a la evaluación de la investigación a través de los instrumentos diseñados y utilizados por la institución para evaluar diferentes aspectos de la investigación. Aproximación que estuvo basada en un marco teórico que tuvo en cuenta en primer lugar las reflexiones sobre la globalización e internacionalización de la educación superior y la ciencia que contextualizan las otras perspectivas teóricas: teoría de los campos (campo universitario científico en construcción), sociología de la evaluación e instrumentos de acción pública. A partir de concebir los instrumentos de evaluación de la investigación como instrumentos de acción pública que están basados en ciertos criterios y/o valores sociales, pues no son solamente instrumentos de carácter técnico sino también de carácter social y axiológico, así también lo destaca la sociología de la evaluación que se enfoca en las prácticas de evaluación que se despliegan a través de instrumentos de evaluación y que señala que es necesario descubrir los criterios de evaluación que están por detrás de los mismos. Se considera que estos criterios están ligados con el proceso de globalización que subraya una racionalidad neoliberal en el campo universitario científico. Estos criterios se hacen evidentes en momentos específicos del desarrollo de los instrumentos de evaluación de la investigación (diseño, aplicación, efectos), lo cual permitió revelar las relaciones que se establecen entre los agentes del campo universitario científico local en construcción en torno a la evaluación de la investigación. Se hizo énfasis en las lógicas de constitución, de uso y de efectos de los instrumentos, así también en los agentes/actores que participaron en las mismas y los criterios de evaluación que predominaron.

Este capítulo da cuenta de los argumentos y reflexiones teóricas que emergieron del estudio realizado. Entre los principales puntos al respecto están: i) la relación entre campo globalizado e instrumentos de evaluación; ii) la relación entre la introducción de estos instrumentos y la reconfiguración del campo universitario científico local en construcción; iii) las lógicas

axiológicas en la constitución y uso de los instrumentos de evaluación; y iv) las convergencias y tensiones entre los diferentes instrumentos analizados.

Sobre la relación entre campo globalizado e instrumentos: tres valores y una tensión

Por una parte, la globalización intenta imponer un modelo hegemónico que pretende homogeneizar la educación superior y la ciencia, con una racionalidad neoliberal (Ordorika, 2006) (Laval, 2018), por otra parte, existen fuerzas endógenas que forman parte de las tradiciones institucionales regionales y nacionales que mantienen las especificidades de las instituciones de educación superior. Esto provoca una tensión entre fuerzas exógenas (homogeneizadoras) y fuerzas endógenas (necesidades locales) que se despliega en los procesos e instrumentos de evaluación de la investigación.

Sin embargo, este esquema en apariencia binario y excluyente no lo es si se tiene en cuenta la reflexión de Sassen (2003) que articula dos polos que por lo general se los concibe como opuestos: lo global y lo nacional, que traducidos a nuestros términos sería fuerzas exógenas y fuerzas endógenas. Para esta autora existen procesos localizados en entornos nacionales, pero que forman parte de procesos globales. Por tanto, trata de superar la dicotomía entre ambos elementos, estableciendo que lo global está inscrito en lo nacional o en lo local. Para el presente caso que las fuerzas externas o la homogeneización se expresan en lo endógeno. Para esto plantea “[U]n enfoque en prácticas y condiciones escaladas localmente articuladas con dinámicas globales, y un enfoque en la multiplicación de conexiones transfronterizas entre varias localidades alimentadas por la recurrencia de ciertas condiciones en las localidades” (Sassen, 2003, pág. 3). Es decir, existen prácticas locales como la evaluación de la investigación en la UMSS que estarían articuladas o influidas en cierta medida por procesos globales de evaluación de la ciencia que se desarrollan en otras universidades del mundo. Para el presente caso los aspectos globales de la evaluación de la investigación pueden expresarse en ciertas prácticas de evaluación de la investigación en la UMSS. Orientando su reflexión hacia la relación entre lo local y lo global, Sassen señala: “[M]i esfuerzo aquí es recuperar un tipo particular de contexto multiescalar, uno caracterizado por transacciones directas locales-globales o por una multiplicación de transacciones locales como parte de redes globales” (2003, pág. 11).

¿Cuáles son esos elementos o valores que están presentes en los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS y que se entrelazan con procesos globales? Podemos identificar tres: productividad, competencia y estandarización.

La globalización con su racionalidad neoliberal destaca los indicadores bibliométricos dominantes para la evaluación científica (Beigel, 2013) (Beigel, 2018). Indicadores que intentan medir la **productividad** de los investigadores. En el caso del Reglamento del investigador, en la categorización de los investigadores se establece el requisito para acceder a las categorías principales de investigador haber publicado en revistas indexadas. Así también en una de las dimensiones para evaluar las maestrías científicas, la referida al Programa de Educación Posgradual, un aspecto que es parte de la misma es la producción científica en la cual se solicita información sobre la producción de artículos científicos, tesis, libros, capítulos de libros de los estudiantes, docentes y tutores.

Laval considera que: “Hoy el campo del conocimiento está gobernado, cada vez más, por la racionalidad neoliberal. No totalmente, pero cada día más. Es la tendencia histórica dominante.” (Laval, 2018, pág. 40). Lógica general por la cual las instituciones y los individuos están en **competencia**, que en el caso de la evaluación de la investigación en la UMSS está presente a través del establecimiento del mecanismo de concurso de proyectos en el SIGESPI que implica para los docentes investigadores de la UMSS concursar o competir por recursos económicos para investigar, práctica que hasta fines de la década del 90 del siglo pasado no era habitual.

La globalización de la educación superior que en el ámbito de la evaluación se plasmó en procesos de acreditación internacional será visto como un nuevo paradigma de evaluación de las IES, que necesitara procesos de evaluación y acreditación comunes (Lemez, 2004), es decir, procedimientos **estandarizados** que se han extendido a nivel mundial en un esquema de cuatro etapas principales: autoevaluación, evaluación externa por equipos de pares, informe de evaluación y dictamen final (Marquina, 2006) (Lemez, 2004). Este esquema se ha replicado en las evaluaciones de los programas de pregrado de la UMSS y fue utilizado también para evaluar las maestrías científicas las cuales en una primera etapa se autoevaluaron y en una segunda se realizó una evaluación por pares externos de Suecia y Bolivia.

La acreditación internacional se ha constituido en un instrumento para el mejoramiento de la calidad a niveles de los estándares internacionales (Rama, 2009), es decir, estandarizar niveles de calidad de la educación superior. La metodología usada para la evaluación de las maestrías se orientaba a establecer criterios mínimos que cualquier programa de posgrado científico debería cumplir en la UMSS.

¿Cómo se despliega el proceso de globalización de la ciencia en Bolivia, un país que no forma parte del circuito mainstream de conocimiento? En ese sentido, Vessuri indica que es útil adoptar “un enfoque explicativo que incluya el reconocimiento de una tensión entre la homogeneización/estandarización, por un lado, y las necesidades nacionales por el otro, en relación con la estructura y la construcción de sistemas nacionales de conocimiento.” (2003, pág. 11) Entonces, ¿de qué forma esa **tensión** se expresa en el ámbito de la evaluación de la investigación en la UMSS? Teniendo en cuenta lo explicado más arriba sobre los tres valores de la globalización identificados en los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS, se puede indicar que esta tensión se expresa o resuelve adoptando ciertos elementos de la globalización de la ciencia (publicaciones, esquemas de evaluación estandarizados, concursos de proyectos), pero manteniendo la especificidad institucional local.

Finalmente, no quisiera terminar este acápite sin decir algunas palabras con respecto al papel de la cooperación internacional en este proceso de globalización académica, pues considero que la CI fue y es un canal a través del cual llegan estas dinámicas globales a la UMSS, pues como lo señalamos en los capítulos relativos a los instrumentos analizados, la CI fue el actor “invisible” que estuvo costearo el diseño y aplicación de estos instrumentos. Históricamente, tres procesos produjeron la internacionalización de la ciencia: la circulación de personas, textos y objetos; el modo de producción de conocimiento; y el **financiamiento de la investigación** (Gingras, 2002) (Beigel, 2018, pág. 13).

Sobre la relación entre la introducción de los instrumentos de evaluación y la reconfiguración del campo universitario científico local en construcción

La idea de “campo universitario-científico en construcción” es un concepto bisagra entre campo universitario (Casillas, 2002) y campo científico (Bourdieu, 1994), así como un concepto que

intenta reflejar un campo que si bien tiene varias de las características de estos campos todavía no está configurado como un campo autónomo.

Un campo universitario científico en construcción, como idea, sería un espacio que puede estar caracterizado por la presencia de diferentes agentes/actores (universidades, Estado, gobierno local, académicos, autoridades universitarias, administrativos, entre otros), asimismo, es un espacio de relaciones entre estos agentes/actores que disputan diversos tipos de capital (capital cultural, capital académico, capital científico, capital social, capital económico, entre otros). También, puede ser un campo en el que puede existir dos polos: el profesional y el científico. El profesional donde predomina la idea de que la universidad tiene como tarea principal la enseñanza y la reproducción de grupos profesionales y el científico donde se valoriza las actividades de investigación (Casillas, 2002, págs. 144-145). Sin embargo, la característica primordial de la idea de campo universitario científico en construcción sería que es un espacio social en el cual los actores/agentes están intentando construir y/o establecer unas reglas del juego por la disputa de un capital que se aproxime al polo científico.

Entonces la idea de campo universitario científico en construcción es aquella que hace referencia a un espacio en el cual los agentes pueden pertenecer tanto a un campo universitario como a un campo científico, en el cual están presentes diferentes tipos de capital (académico, político, social, económico) que disputan el predominio en el campo, pero que todavía no se ha conformado como un espacio fuertemente autónomo.

La evaluación de la investigación en la UMSS es una dimensión de ese **campo universitario-científico en construcción**. La evaluación de la investigación formaría parte de dicho campo, pues, por una parte, existe un cierto conocimiento compartido sobre la evaluación de la investigación, la ciencia y el conocimiento, que está expresado en los tres instrumentos de evaluación contruidos. Por otra parte, se despliegan ciertas prácticas compartidas para evaluar la investigación que están insertas en los instrumentos de evaluación (SIGESPI, Reglamento del investigador y Metodología de evaluación de las maestrías) y finalmente, hay un conjunto de agentes (autoridades de la DICyT y DUEA, profesores-investigadores, CI) que han participado en el diseño y uso de dichos instrumentos.

La idea de campo universitario científico en construcción permitirá identificar y comprender las posiciones que ocupan los agentes involucrados en la investigación y la evaluación en el marco de la lucha por imponer una forma legítima de evaluación de la investigación. En ese sentido se puede preguntar: ¿Cuál es la estructura de relaciones entre los agentes de aquel subcampo en la UMSS?

Veamos en primer término quienes fueron los actores y/o agentes que participaron en la dimensión evaluación de la investigación en la UMSS que es parte de ese campo universitario científico en construcción. Por una parte, están los agentes institucionales locales como la DICyT y la DUEA, por otra parte, están los docentes investigadores, y finalmente, un actor externo como la CI. Los agentes institucionales locales por lo general son los que diseñaron y aplicaron los instrumentos de evaluación de la investigación. Los docentes investigadores fundamentalmente participaron en el uso de los instrumentos y la CI estuvo presente a través de su papel de financiador de estos procesos de evaluación.

Los agentes institucionales locales contaban con un capital “institucional”, es decir, un capital relacionado con el rol que le otorga la UMSS dentro de su estructura institucional, por ejemplo, la DICyT tiene la tuición de dirigir los procesos de investigación y la DUEA de dirigir los procesos de evaluación; pero no contaban con un capital económico que les permita financiar investigaciones y evaluaciones. Estos elementos demostraban la posición subordinada de la investigación y la evaluación en la UMSS la cual enfatizaba más en su rol de enseñanza. En otras palabras, se valoraba más el papel docente de la universidad que su papel como productora de conocimiento; era más reconocido ser docente que ser investigador. En ese marco, la tarea de investigación de los docentes investigadores era subordinada respecto a la docencia. Por otra parte, la CI apoyaba y financiaba la mayor parte de la investigación en la UMSS, como aún lo sigue haciendo ahora, y también apoyo financieramente la evaluación de las maestrías científicas y la realización del Congreso de Investigadores en el cual se discutió y aprobó el Reglamento de investigador. Entonces la evaluación de la investigación dependía del financiamiento de la CI, lo cual establecía una relación de dependencia económica de la universidad hacia la CI. La CI con su capital económico ocupaba una posición dominante en este campo universitario científico local. Por su parte, los docentes investigadores fueron los actores protagonistas en la evaluación de la investigación pues ellos discutieron y aprobaron el Reglamento de investigador, participaron en los concursos de proyectos de investigación en los cuales fueron evaluados a través del SIGESPI

y participaron en los procesos de autoevaluación de las maestrías, sin embargo, solamente contaban con un capital cultural que no les permitía llevar la iniciativa en cuanto a la instrumentación de la evaluación de la investigación y menos aún poder financiar los procesos de evaluación de la investigación. Entonces, se puede señalar que los actores instituciones locales y la CI estaban en una posición dominante respecto de los docentes investigadores.

¿Cuál es la estructura de relaciones que se establece entre estos actores en torno a los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS? La DICyT moviliza su capital “institucional” es decir la tuición que le otorga el Estatuto Orgánico de la UMSS de dirigir las actividades investigación tanto para organizar el Congreso como para diseñar y elaborar el SIGESPI, de esa manera asume una posición de iniciativa respecto de los investigadores que, si bien pueden movilizar un capital cultural, en este caso se encuentran en una posición de subordinación respecto a lo que determina la DICyT. Asimismo, la CI con su capital económico determinó en última instancia la elaboración de los instrumentos de investigación pues ella financió el diseño y elaboración de los mismos.

¿En qué medida la introducción de los instrumentos de evaluación de la investigación (SIGESPI, Reglamento del investigador, metodología de evaluación de maestrías) ha provocado una reconfiguración del campo universitario-científico en construcción en la UMSS? El SIGESPI fue parte del Plan de investigación elaborado los primeros años de la década del 2000, plan que tuvo como objetivo organizar la investigación hasta ese momento dispersa en la UMSS. El SIGESPI fue un instrumento que permitió a la universidad gestionar proyectos de investigación y su introducción supuso un cambio en las prácticas de los docentes investigadores para acceder a recursos económicos pues a través de convocatorias periódicas dirigidas por la DICyT se ingresaba a un sistema de competición que implicaba la elaboración de proyectos de investigación que pasarían por procesos de evaluación científica y de evaluación de pertinencia social. Los docentes investigadores pasaron en cierta medida a depender de los recursos económicos para investigación que administraba la DICyT. Este nuevo contexto significó para la DICyT y sus funcionarios un fortalecimiento de su posición dentro del campo universitario-científico en construcción en la UMSS, pues fue la primera vez que la DICyT dispuso de recursos económicos para investigación lo cual le permitió tener un control más próximo a los procesos de investigación y también poder evaluar los proyectos de investigación presentados para su financiamiento. Por su parte, la CI,

fundamentalmente la cooperación sueca, adquirió un protagonismo en la investigación de la UMSS a través de su programa de cooperación a la investigación científica que fue la fuente de financiamiento de un ambicioso proceso de reestructuración de la UMSS en el marco del cual se elaboró y aplicó el SIGESPI.

La elaboración e introducción del instrumento reglamento de investigador ha provocado un mejor posicionamiento de los investigadores al permitirles dotarse de un marco normativo que reconoce sus actividades como tal y está produciendo un reacomodo en las posiciones del campo universitario científico en construcción donde los investigadores tienen un reconocimiento mayor y explícito a su labor, sin embargo, ese reconocimiento formal no se traduce en un reconocimiento económico, es decir, en un mayor ingreso económico. Este reconocimiento normativo y el proceso de categorización del personal de investigación, por el momento, no está ligado a un reconocimiento económico. Por lo cual, si bien los investigadores están más visibilizados, su labor todavía ocupa una posición subordinada respecto a la docencia. En ese sentido, la posición del investigador todavía se encuentra en desventaja de la posición de profesor, pues la labor de docencia tiene una jerarquía mayor que la labor de investigación dentro de la UMSS.

Con la evaluación a las maestrías científicas se ha introducido un nuevo actor a la dimensión de la evaluación de la investigación, ese nuevo actor ha sido la DUEA que ahora parece tener una forma de articularse a los procesos de investigación y educación posgradual a través de esta metodología y de esa forma se considera que ocupa una posición dominante dentro de este ámbito, pues ahora tiene la potestad, la capacidad y la práctica de evaluar la calidad de los procesos de enseñanza de pregrado y posgrado e investigación. Por su parte, los coordinadores de las maestrías consideraban a la evaluación solamente como un asunto administrativo y no académico y, por tanto, no apoyaban plenamente dicha evaluación, pero finalmente tuvieron que apoyar la realización de la misma pues formaba parte del programa de cooperación sueca que había financiado la realización de las maestrías. Los coordinadores estaban en una posición dominada ya que tuvieron que someterse a los lineamientos de la DUEA, además, que sus programas dependían de los recursos económicos de la CI.

Entonces, se puede indicar que las instancias institucionales (DICyT y DUEA), como las encargadas de administrar los recursos y dirigir los procesos de evaluación de la investigación a

través de esos tres instrumentos, y la cooperación sueca, como financiadora directa del programa de cooperación a la investigación en la UMSS, han adquirido una posición dominante en la dimensión evaluación de la investigación que forma parte de este campo universitario científico en construcción.

Por otra parte, la introducción de estos instrumentos implicó para los docentes investigadores nuevas formas de gestionar y evaluar la investigación dentro de la UMSS. Los docentes investigadores, por su parte, han perdido parte de su autonomía, pues ahora se ven obligados a regirse por estas nuevas regulaciones para ser parte de los procesos de investigación, además que, en cierta medida, dependen de los recursos económicos de la CI para realizar investigación.

Si tratamos de responder a la pregunta de quién ha ganado en la disputa de este campo tendríamos que señalar que en el segmento dominante del mismo se ubican la cooperación internacional y los gestores de la investigación y de la evaluación de la UMSS (DICyT y DUEA) y en el segmento dominado estarían los docentes investigadores, siempre y cuando, entendamos que el objeto de disputa son los recursos económicos escasos para investigación, que están administrados y financiados por aquellos.

También, señalar que la globalización con su racionalidad neoliberal (Laval, 2018) expresada en indicadores bibliométricos dominantes para la evaluación científica introduce fuerzas externas en un campo universitario científico con una cultura institucional autonomista muy fuerte del cual los instrumentos de evaluación de la investigación, como dispositivos sociales y técnicos, son una dimensión o aspecto. En otras palabras, los instrumentos de evaluación son una dimensión del campo universitario científico caracterizado por una cultura institucional autonomista muy fuerte que se enfrenta a la lógica globalizadora dominante de la ciencia que evalúa principalmente a través de sus indicadores bibliométricos y los rankings institucionales.

Podemos señalar la presencia de tres tipos de capital : “institucional”, económico y cultural, en este espacio social (dimensión de la evaluación de la investigación) donde los predominantes son el económico y el institucional como se ha visto más arriba y el cultural (científico) queda en una posición dominada, en ese sentido se puede pensar en un campo universitario científico en construcción, pues en un campo de este tipo debería predominar un capital de carácter científico y no el económico ni el institucional.

Finalmente, destacar un par de tensiones presentes en este campo como ser: productividad versus antigüedad, es decir, agentes como la DICYT y la DUEA que apoyan el ingreso de la UMSS en la lógica productivista de los papers y por otra parte, algunos docentes investigadores que por su posición estable dentro de la estructura universitaria prefieren ser parte de la lógica institucional donde se valora la antigüedad en la institución, quizá esta tensión pueda ser expresada también en los términos de lógica globalizadora versus lógica institucional local. La otra tensión presente es la relativa a la evaluación administrativa versus la evaluación académica, la una caracterizada por ser una evaluación que busca la acreditación y/o certificación que ha estado impulsada por las autoridades universitarias de la DICYT y la DUEA y que está consolidada en la UMSS y la otra que es una evaluación que busca el mejoramiento de los procesos académicos.

Las lógicas axiológicas en la constitución y uso de los instrumentos de evaluación de la investigación

Una de las entradas a los estudios sobre la acción pública es a través del análisis de sus instrumentos, de esta manera un instrumento de acción pública es entendido como un dispositivo tanto técnico como social, que organiza relaciones sociales específicas. Por tanto, los instrumentos no son neutros, son herramientas de percepción, de conocimiento y de aprehensión sobre el mundo y la realidad (Mangez, 2011, pág. 87) (Lascoumes & Le Gales, 2004, pág. 13). Detrás de un instrumento existen valores, racionalidades, ideas que al mismo tiempo que configuran o crean el problema también intentan darle una solución, así que el instrumento no es un recurso técnico, sino que es una forma de pensar la realidad (Mangez C. , 2011)

Al estudiar los usos de los instrumentos “se trata de comprender cuáles son los valores, las finalidades, las lógicas incorporadas por el instrumento” (Mangez C. , 2011, pág. 82). Así también Lascoumes & Le Galès señalan que los “instrumentos de acción pública no son herramientas axiológicamente neutrales, son portadores de valores, nutridos por una interpretación de las concepciones sociales” (2004, págs. 12-13).

Mangez señala tres etapas/momentos del instrumento (2011, pág. 83). La primera es el momento de génesis del instrumento indaga en el contexto histórico e institucional en el que se produce la elección del instrumento, las condiciones de fabricación. Esta es la lógica constitutiva, la lógica social que le da forma al mismo. Una segunda etapa implica la aplicación y uso del instrumento,

en la que el análisis se extiende a un nuevo grupo de actores que no estuvieron necesariamente presentes en el diseño de este y a la forma cómo se aplicó dicho instrumento, aquí el análisis se enfoca en la lógica de la apropiación del instrumento. Una tercera etapa se refiere a los “efectos” del instrumento, en la cual la lógica constitutiva y la lógica de apropiación se entrelazan. Los resultados y/o consecuencias de la implementación de los instrumentos están en la mira.

Teniendo en cuenta lo precedente, podemos establecer con base a los resultados de la investigación con respecto a los instrumentos de evaluación. Que en la etapa de génesis de los instrumentos de evaluación en la UMSS no hubo una lógica única, sino que cada uno de los instrumentos estableció su propia lógica constitutiva, ya sea una lógica basada en la articulación entre calidad científica y pertinencia social, una lógica de deliberación y de discusión de los mismos actores/agentes por establecer sus propias reglas de evaluación, y/o una lógica relacionada con el propósito de acreditar.

En un segundo momento, de apropiación de los instrumentos de evaluación de la investigación por parte de los actores no se expresó una lógica totalmente diferente a la lógica inicial más bien solamente se hizo énfasis en algunos aspectos, por ejemplo, en el caso del SIGESPI los actores que utilizaron el instrumento enfatizaron la evaluación científica más que la de pertinencia social y el caso de la DUEA se mantuvo la misma lógica de acreditación.

En cuanto a los efectos y/o resultados de la introducción de estos instrumentos de evaluación, estos han logrado establecerse en la dinámica universitaria, por una parte, el SIGESPI se sigue usando para gestionar y evaluar proyectos de investigación y por otra parte, la metodología usada para evaluar las maestrías ha provocado que ese esquema evaluador originado hace 20 años se consolide a través de su uso en otros espacios como los programas de posgrado e investigación.

Sin embargo, se podría señalar que todas las lógicas se orientaron a establecer una regulación a la actividad de investigación, ya sea de tipo académica científica más próxima a una lógica externa proveniente de la ciencia mundial, ya sea una regulación más próxima a lógicas institucionales internas endogámicas, ya sea una regulación más próxima a lógicas globales relativas a acreditación.

Convergencias y divergencias entre los instrumentos de evaluación de la investigación

Los tres instrumentos analizados en este trabajo en algunos aspectos convergen y en otros difieren. Un aspecto en el que convergen estos instrumentos es que su enfoque para evaluar la investigación es fundamentalmente administrativo, es decir, no buscan evaluar aspectos sustantivos de la investigación sino cumplir un conjunto de requisitos administrativos que certifiquen la calidad de esa investigación. Así también se ha evidenciado que los actores institucionales (DICyT y DUEA) son los que han dirigido el diseño y aplicación de estos instrumentos, y que la CI ha sido el agente financiador de los mismos. Por otra parte, los tres instrumentos se orientaron a regular la actividad científica, pero, y aquí las divergencias, uno enfatiza una regulación académica, otro enfatiza una regulación institucional, otro una regulación ligada a procesos de acreditación. Otro elemento presente en los instrumentos fue que los tres buscaron mejorar la calidad de la investigación en la UMSS, pero por diferentes vías, uno a través de la acreditación, otro a través de la regulación del trabajo del investigador y el último a través de la evaluación de proyectos de investigación.

Estos instrumentos se complementan cuando buscan una mejora de la investigación, pero se tensionan porque los medios a través de los cuales quieren alcanzar dicha mejora están basados en lógicas distintas y quizá opuestas. Cuando el SIGESPI evalúa los proyectos de investigación lo hace con base a una lógica que articula lo científico y la pertinencia social, proveniente del contexto, una exigencia externa; en cambio cuando el Reglamento del investigador está diseñado con base a una lógica y criterios relacionados con la cultura académica universitaria local, una exigencia interna.

Así también si los instrumentos evidentemente intentan regular y evaluar la investigación en la UMSS, cada uno de ellos lo hace en un espacio determinado y de forma aislada, sin llegar a formar un sistema de evaluación de la investigación.

Lógica administrativa en la evaluación de la investigación

Un aspecto recurrente en los instrumentos de evaluación de la investigación es que estos están basados fundamentalmente en una lógica administrativa, es decir, estos instrumentos no apuntan a evaluar aspectos sustantivos de la investigación sino más bien a comprobar si las actividades planificadas en los proyectos se cumplieron o no. Ya hace varios años (2014) en un taller con

docentes investigadores sobre evaluación de la calidad de la investigación en la UMSS, un participante destacaba una pugna entre dos formas de evaluaciones:

[L]a auto-evaluación administrativo interno y la evaluación como proceso científico. En los últimos años mi centro ha sido objeto de procesos de evaluación administrativos internos a la UMSS, pero no se evalúa la calidad y el impacto de la investigación por sí misma. Se evalúa de forma administrativa y cuantitativa si has cumplido con los objetivos. Te evalúan si los hiciste. Se evalúa solamente el número de publicaciones y de productos, pero da lo mismo si es la publicación de un artículo en el diario local “Los Tiempos” o si es una publicación científica en una revista científica reconocida como “Nature”. (Universidad Mayor de San Simón, 2014, pág. 6)

Sin embargo, pese a la importancia de lo administrativo, las tareas administrativas no son reconocidas por las instancias universitarias. En el mismo taller se señalaba que para el Plan Operativo Anual (POA) de los docentes investigadores: “Solo nos piden poner la investigación y no las tareas administrativas, que nos llevan mucho tiempo. [...] [En su centro] No tenemos administrador. Nosotros investigadores hacemos todo” (Universidad Mayor de San Simón, 2014, pág. 7)

Si bien se identificó la presencia de tres formas de evaluar la investigación: administrativa, científica y social, por lo cual cuando se habla de evaluación se refiere a prácticas y procedimientos distintos, con finalidades diferentes y que involucran a diferentes actores (Universidad Mayor de San Simón, 2014, pág. 10); es posible indicar que es la evaluación administrativa la que predomina como se ha constatado en los instrumentos de evaluación de la investigación analizados en este trabajo.

Algunas pistas para reordenar el marco teórico

Una pista para repensar el acercamiento teórico a nuestro objeto de investigación es otorgarle centralidad al enfoque de los instrumentos, a partir del cual se articulan las otras entradas teóricas, en especial la globalización de la educación superior y la ciencia y la teoría de los campos. Los instrumentos de evaluación de la investigación están basados en criterios y/o valores sociales, tienen un carácter social y axiológico. Criterios y/o valores que provienen de los procesos de globalización de la educación superior y la ciencia y que configuran la estructura del campo universitario científico en construcción de la UMSS en lo que respecta a su dimensión evaluación de la investigación. Estos criterios pueden ser evidenciados en momentos específicos del desarrollo

de los instrumentos de evaluación de la investigación (génesis, uso y efectos), que permiten revelar las relaciones que se establecen entre los agentes del campo universitario científico en construcción en torno a la evaluación de la investigación.

Otra pista para repensar la aproximación teórica al objeto de estudio es partir de la teoría de los campos, en particular, de la idea de campo universitario científico en construcción e interpretar cómo la introducción de esa instrumentación en torno a la evaluación de la investigación ha transformado y/o ha impactado en dicho campo. Siempre teniendo en cuenta que estos instrumentos conllevan un carácter social y axiológico. Asimismo, cómo los procesos de globalización de la educación superior y la ciencia impregnan a dichos instrumentos de evaluación de la investigación.

Finalmente, una tercera pista para reordenar el marco teórico sería establecer dos ejes principales: el enfoque de la instrumentación y el enfoque de los campos, ambos con el mismo peso teórico, pensando en una complementariedad entre ambos enfoques, donde los instrumentos de evaluación de la investigación impactan en el campo universitario científico en construcción, pero simultáneamente este campo impacta en la génesis y uso de aquellos instrumentos.

CONCLUSIONES

Sobre la educación superior en la región iberoamericana

Los sistemas nacionales de educación superior de la región iberoamericana han tenido una fuerte expansión en las últimas décadas por el aumento de su matrícula estudiantil. Como respuesta a esa demanda, los sistemas se han ampliado y diversificado institucionalmente. “El número de instituciones universitarias pasó de 75 en 1950 a alrededor de 850 en 1995 y alcanzo a más de 3 mil durante la primera década del presente siglo. Según lo reportado por los países participantes en este estudio, hay ahora 4.220 universidades, de las cuales dos de cada tres son privadas.” (Bruner, 2016, pág. 79) Sin embargo, existe un predominio de las universidades públicas que se benefician del financiamiento estatal, que tienen mayores capacidades de investigación y educación de posgrado y prestigio “asociado a su trayectoria como instituciones formadoras de las elites y la intelligentsia nacional, hogar de las disciplinas académicas y la investigación científica y fuente de origen de las profesiones liberales.” (Bruner, 2016, pág. 79)

Un indicador de esta diversificación de las universidades en la región es su carácter público o privado. El siguiente cuadro nos muestra la composición de la misma para la región iberoamericana y Bolivia.

Instituciones de Educación Superior de Iberoamérica y Bolivia 2014

	Universitario	
	Público	Privado
Iberoamérica	1394	2896
Bolivia	19	40

Fuente: (Bruner, 2016, pág. 81)

Sin embargo, esta diversificación es más compleja ya que no se circunscribe solamente a lo público y privado sino que puede referirse a diferentes tópicos como: las diferentes trayectorias, misiones y estrategias de las instituciones; sus formas de gobierno interno y su financiamiento; normativa legal que rige a las instituciones; reputación y prestigio de las instituciones; composición social de sus alumnos y selectividad académica; grados de reconocimiento externo que reciben las

instituciones ya sea por su prestigio, su ubicación en rankings o su certificación por organismos de evaluación. (Bruner, 2016, págs. 90-91)

Así también las universidades de la región se diversifican y/o clasifican según el énfasis que hagan en sus actividades de docencia, investigación y extensión universitaria. Según una clasificación realizada:

En Iberoamérica hay 86 universidades que merecen tal calificación [universidades de investigación] empleando un criterio nada exigente, cual es haber publicado más de 3.000 artículos científicos durante el último lustro. Existe un segundo grupo (92 universidades), que denominamos *universidades con investigación*, que durante el mismo período produjo en promedio de 200 a 600 trabajos científicos por año. Luego hay un tercer grupo -algo más numeroso- compuesto por 178 universidades, que llamamos *universidades emergentes*, las cuales registran durante el periodo de análisis entre 250 y 999 documentos científicos, esto es, de 50 a 200 por año.

Adicionalmente hay un grupo mayoritario de instituciones de Iberoamérica –entre aquellas que publican al menos 1 artículo y hasta 50 durante los últimos cinco años– que puede calificarse como de investigación incipiente o esporádica. A estas cabe agregar las restantes cerca de 2.600 universidades de la región que son única y estrictamente docentes, no habiendo registrado internacionalmente ningún artículo científico durante el período en consideración.” (Bruner, 2016, págs. 94-95)

Es decir, la gran mayoría de las universidades de la región son universidades que enfatizan su rol docente y la minoría pueden considerarse universidades de y con investigación, concentrándose estas en determinados países (Brasil, México, Argentina) (Bruner, 2016, pág. 96).

Otro tópico presente en la educación superior de la región desde la década de los noventa, ha sido el aseguramiento de la calidad que se ha observado en mecanismos nacionales, iniciativas subregionales y la creación de una red regional. El aseguramiento de la calidad tuvo varios objetivos:

[E]stablecer criterios o estándares mínimos, que definan un umbral bajo el cual ninguna institución o programa debiera estar autorizado a operar en el país; certificar estándares de formación en los diferentes campos profesionales y programas de posgrado, conjuntamente con principios y prácticas de buena gestión de las instituciones; estimular el mejoramiento continuo de las instituciones y su desempeño. Todos estos están presentes en Iberoamérica, aunque con distintos énfasis en los diversos países. (Bruner, 2016, pág. 201)

En general, en la mayoría de los países, el propósito principal del aseguramiento de la calidad fue “dar garantía pública de la calidad, mediante la instalación de mecanismos de acreditación de carreras de pregrado y en algunos casos, también de posgrado.” (Bruner, 2016, pág. 202) Procesos de acreditación que generalmente estaban acompañados de un proceso previo de evaluación.

En el contexto latinoamericano, se dieron iniciativas subregionales como el sistema ARCU-SUR, desarrollado en el marco del MERCOSUR, que ha evaluado y acreditado un conjunto de carreras para poder validar títulos de grado de la región y promover la movilidad, y que ha desarrollado criterios de calidad equivalentes entre distintos países (Bruner, 2016, pág. 204). Las universidades públicas bolivianas han recurrido durante las últimas dos décadas a este sistema para evaluar y acreditar sus carreras.

Durante la década de 1990, se elaboró un estudio externo sobre la reforma de la universidad pública en Bolivia realizado por el Instituto Universitario Ortega y Gasset, encargado por el gobierno boliviano, en dicha investigación se señalaba que el gobierno boliviano cuestionó el alto porcentaje de recursos públicos que recibía la universidad en comparación con los niveles primario y secundario, discutiendo la eficacia relativa de las aportes económicos y sociales de la universidad pública. Autoridades políticas indicaron que el gasto público en educación debía redistribuirse hacia aquellos dos niveles pues existían problemas de cobertura y calidad, y que la educación superior debía alcanzar un mayor nivel de eficiencia con un menor gasto público (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, pág. 24). Por su parte, los actores universitarios argumentaron que: “la eficacia de las instituciones universitarias y, por lo tanto, la ‘rentabilidad social’ de las inversiones en educación superior, no pueden determinarse sin atender a sus contribuciones más ‘intangibles’, inaccesibles a un discurso que consideran rígidamente ‘economicista’” (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, pág. 25).

Otro tópico presente en aquel momento fue la creación de universidades privadas las cuales no fueron reconocidas por las universidades públicas (por ejemplo, no fueron y no son parte del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana que sólo aglutina a las universidades públicas), en ese marco, el sector empresarial y las autoridades políticas de aquel momento destacaban las virtudes de las universidades privadas, por ejemplo, que estas atraían una amplia clientela porque son cualitativamente superiores a las universidad públicas, que las privadas respondían a las

necesidades económicas de los individuos y la sociedad al ofrecer carreras relevantes. Así también se presentaba a la universidad pública como una institución ineficiente que era un obstáculo para el desarrollo económico y político de Bolivia (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, págs. 33-34).

En aquella década, con respecto a la calidad de la educación universitaria existía una insatisfacción ligada a la falta de formación de sus profesores y al deterioro de sus infraestructuras. También, la universidad apenas investigaba: “Las universidades públicas son responsables, en efecto, de la práctica totalidad del esfuerzo boliviano en investigación y desarrollo, pero resulta evidente, salvando por supuesto una multitud de esfuerzos individuales altamente encomiables, que su aportación institucional al desarrollo de nuevo conocimientos es casi nula en la mayoría de las áreas” (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, pág. 38)

Aquel estudio encargado por el gobierno boliviano, destacaba y concluía la necesidad de contar con mecanismos de evaluación de las universidades para mejorar su calidad:

[S]e ha planteado desde distintas perspectivas la necesidad de que el país disponga de un sistema de evaluación de las instituciones universitarias, que supone necesariamente la participación del Estado y la existencia de un organismo intermediario capaz de representar los intereses del conjunto del sistema universitario. Existe, en efecto un consenso creciente en torno a la idea de que la situación continuará deteriorándose si persiste la ausencia de mecanismos de evaluación capaces de alimentar de información a la sociedad y al sistema, para promover la mejora de su calidad. (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, pág. 39)

Entonces, en los años 90, la agenda de evaluación de las universidades públicas estaba planteada y discutida.

Pese a la identificación de esta necesidad, el mismo documento señalaba que en Bolivia hubo un mal entendido entre el Estado y la universidad en torno a la evaluación que se planteó en la Ley 1565 de Reforma Educativa (1994). “Por distintas razones, ambos bandos concibieron la evaluación (acudiendo a su memoria histórica y refugiándose en su cultura institucional) como una prueba de desconfianza, como mecanismo de control policial, como una imposición en suma” (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, pág. 209). Asimismo, recomendaba que cualquier proceso de evaluación que se desarrollase debería contemplar una fase de autoevaluación y una fase de evaluación externa, que debía iniciarse con la evaluación gradual de programas y carreras,

particularmente las carreras de medicina y las ingenierías (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, págs. 210-211), prefigurando de esta manera la metodología que sería utilizada por las universidades en la siguiente década, pero dejando fuera de ese proceso a los actores estatales.

En aquella década, no fue costumbre evaluar los resultados de las investigaciones por pares externos y no existían estímulos morales y materiales al desempeño de los investigadores, lo cual explicaba la ausencia de controles de calidad de los productos de las investigaciones, solamente existía una evaluación realizada en los consejos de carrera o facultad en cogobierno (estudiantes y docentes). “Muy rara vez se acude al juicio de pares (peer review) para dirimir las opciones. Los estudiantes intervienen paritariamente en la calificación de los postulantes a altos cargos, como son los directores de los institutos y los directores de investigación científica y tecnológica, que, como vimos, es en teoría la autoridad máxima en este campo” (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998, págs. 222-223). Será en las siguientes décadas que algunas de estas prácticas (evaluación de pares externos, evaluación de proyectos de investigación por pares) serán introducidas en el campo universitario boliviano y en particular en la UMSS.

Con respecto a la situación de la educación superior en Bolivia en los últimos años, concentrémonos en la situación de la investigación y la evaluación. Un informe del año 2016 señala que un 88% de los investigadores están adscritos a las universidades y 12% trabaja en empresas públicas y privadas. Principalmente, se concentran en las áreas de ingeniería y tecnología (32%) y de ciencias puras y naturales (20%). Así también los programas de doctorado han aumentado de tres programas en 2009 a 35 programas para el 2015. En lo que respecta al aseguramiento de la calidad de la educación superior en Bolivia, la Ley 070 de Educación (2010) señala la creación de la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, que sin embargo, no se ha establecido ni funcionado hasta el momento. Sin embargo, ha funcionado la Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU), cuya función ha sido administrar los procesos de evaluación externa del Sistema ARCU-SUR y otorgar la acreditación respectiva a las carreras universitarias. Por otra parte, el Sistema de la Universidad Boliviana (SUB) ha avanzado en la consolidación de su Sistema de Evaluación y Acreditación. (Bruner, 2016, pág. 220)

En lo que respecta al financiamiento de la educación superior en Bolivia, las universidades públicas, según lo establece la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, son subvencionadas por el Estado y las universidades privadas no lo son. Esta subvención estatal se recibe a través de una subvención ordinaria (Tesoro General del Estado), coparticipación tributaria, impuesto directo a hidrocarburos (IDH). (Bruner, 2016, pág. 221)

El discurso internacional sobre la evaluación de la educación superior en los años 90

El Banco Mundial se ha interesado en temas sociales no solo por razones humanitarias, sino que considera que la inversión en capital humano (educación y salud) otorga rendimientos favorables como los que se logran con inversiones no destinadas a la pobreza. En ese marco, desde la década de 1960 el BM se ha ido convirtiendo en una de las fuentes externas de financiamiento más importantes para el desarrollo educativo en los países en vías de desarrollo (Maldonado, 2000, pág. 55). Para el caso de la educación superior, los cuatro ejes más importantes en los cuales se concentró el accionar del BM fueron: i) calidad-evaluación (un principio de regulación financiera); ii) diversificación de fuentes de financiamiento (una estrategia de privatización); iii) diversificación de la educación superior (una fórmula para adelgazar la educación universitaria); iv) educación básica vs. educación superior (Maldonado, 2000, págs. 61-64).

En lo que respecta a la presente investigación, interesa sobre todo el primer punto en el cual el planteamiento del BM parte del supuesto de que el aumento de la matrícula estudiantil fue el responsable del deterioro de la calidad educativa en la educación superior. Una de las soluciones para mejorar esta situación incluye:

[L]a implantación de mecanismos de evaluación; dentro de los cuales destaca la evaluación dirigida a los docentes, a los estudiantes y al posgrado. En el primer rubro se ubica la evaluación que permite el condicionamiento de recursos. Respecto a la evaluación de alumnos, se proponen mecanismos de acreditación donde se distingue la instauración de exámenes nacionales y ‘becas basadas en el mérito de los estudiantes tanto de instituciones públicas como privadas’. Respecto al posgrado, la serie de recomendaciones incluyen: la reducción de los posgrados (porque generalmente duplican funciones y son poco redituables), el incremento de la ‘productividad investigativa, mediante políticas financieras, como reasignación de recursos y nuevos establecimientos de criterios de financiamiento’, y la promoción de la ‘competencia entre las unidades académicas para conseguir recursos adicionales’ (Maldonado, 2000, pág. 62)

Entonces uno de los elementos principales de la propuesta sobre la educación superior del BM en la década de 1990 fue el par calidad-evaluación.

Por su parte, la UNESCO ha sido uno de los organismos internacionales que, en el contexto de globalización económica, ha sostenido una perspectiva más social y humanista de la educación.

Los ámbitos de interés del organismo comprenden a la educación básica, educación secundaria, educación permanente, educación de mujeres, educación de grupos minoritarios, nuevas tecnologías de información y la educación superior. Los ejes que destacan para el organismo son: importancia y mejoramiento; igualdad de género en educación; promoción e integración; diversificación y mejoramiento de la enseñanza a distancia; pertinencia, calidad e internacionalización. (Maldonado, 2000, pág. 57)

En lo que respecta a la educación superior, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (1998) promovida por la UNESCO, estableció en su artículo 11 la importancia de la evaluación para el mejoramiento de la calidad:

Una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional. (UNESCO, 1998, pág. 109)

Como se evidencia, la evaluación para la mejora de la calidad educativa forma parte de las propuestas para la educación superior, al igual que lo propuesto por el BM, sin embargo, la UNESCO no enfatiza en aspectos como la productividad, reasignación de recursos, establecimiento de criterios de financiamiento, estrategias para conseguir recursos adicionales, como lo hace el BM.

La posición de la UMSS en el campo universitario boliviano

La universidad boliviana está conformada por dos grupos de instituciones, por una parte, las universidades privadas son un conjunto de instituciones que no reciben ningún tipo de subvención estatal, que funcionan con recursos propios provenientes principalmente de los pagos que realizan los estudiantes. Además, son un conjunto heterogéneo de instituciones: grandes (Universidad Católica Boliviana, Universidad del Valle entre otras) y pequeñas (Universidad Franz Tamayo,

Universidad La Salle); algunas hacen investigación (Universidad Católica, Universidad Privada Boliviana), otras solamente docencia (Universidad Técnica Privada Cosmos); son confesionales (Universidad Católica, Universidad Adventista) y otras apoyadas por confederaciones gremiales (Universidad Privada Boliviana, Universidad Privada de Santa Cruz);

Por otra parte, las universidades públicas autónomas⁷⁶ que conforman lo que se conoce como el Sistema de la Universidad Boliviana, una fue fundada en la época colonial, cinco en el siglo XIX y cinco durante el siglo XX. Estas universidades, según lo establece la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, son subvencionadas por el Estado. Esta subvención estatal se recibe a través de una subvención ordinaria (Tesoro General del Estado), coparticipación tributaria, impuesto directo a hidrocarburos (IDH) (Bruner, 2016, pág. 221). Este conjunto de universidades públicas autónomas igualmente es heterogéneo en su composición. Existen universidades grandes en términos de matrícula estudiantil como la UMSA, la UMSS, la UAGRM con aproximadamente 80.000 alumnos cada una; universidades pequeñas como la Universidad Amazónica de Pando y la Universidad Nacional de Siglo XX con menos de 10.000 alumnos cada una; universidades de tamaño mediano como la UTO, la UAJMS, UATF y la UAB con población estudiantil de entre 20.000 a 27.000. Finalmente, la UPEA y la Universidad San Francisco Xavier cada una con 59.000 y 48.000 estudiantes respectivamente. Si bien todas las universidades señalan que realizan docencia, investigación y extensión, son las más grandes las que concentran recursos y desarrollan procesos de investigación. La UMSS y la UMSA contribuyen con un 72% de los recursos humanos dedicados a la I+D+i universitarios (2006). Asimismo, la cooperación internacional sueca ASDI ha apoyado durante los últimos 20 años un programa de apoyo a la investigación en ambas universidades lo cual ha fortalecido las actividades científicas y tecnológicas de ambas instituciones. En ese sentido, la posición de la UMSS en el escenario universitario boliviano podría señalarse de la siguiente manera: una universidad pública autónoma de tamaño grande en lo que respecta a alumnos (cerca a 80.000) subvencionada por el Estado y con una participación alta en actividades científicas y tecnológicas apoyada financieramente en estas actividades por la cooperación internacional.

⁷⁶ Son 11 universidades públicas autónomas: Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier, Universidad Mayor de San Andrés, **Universidad Mayor de San Simón**, Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Universidad Autónoma Tomás Frías, Universidad Técnica de Oruro, Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Universidad Autónoma del Beni, Universidad Nacional Siglo XX, Universidad Amazónica de Pando, Universidad Pública de El Alto.

La heterogeneidad de los investigadores de la UMSS

Solo a nivel referencial, para mostrar la heterogeneidad de los investigadores en la UMSS mostraremos algunos datos que si bien no son actuales (2006), permiten revelar que cuando se habla de los investigadores de la UMSS no estamos hablando de un grupo homogéneo. En primer lugar, señalemos que el personal adscrito a los centros de investigación estaba conformado por 39% de investigadores, 6% de becarios I+D, 22% de técnicos, 33 % de personal de apoyo⁷⁷. Del grupo de investigadores, 31% eran mujeres y 69% hombres, así también, 11% tenían el grado de doctor, 48% el grado de maestría y un 41% eran licenciados. Por otra parte, en lo que respecta a la edad de los investigadores, 19% se encontraba en el rango de 25-34 años, 26% en el rango 35-44 años, 39% en el rango 45-54 años y un 15% en el rango de 55-64 años. Finalmente, señalar la pertenencia de los investigadores a las diferentes áreas de conocimiento en la UMSS: 27% corresponde a Agropecuaria y agroindustria; 27% a Ciencias Sociales y Humanidades; 20% a Biodiversidad y Recursos Naturales renovables; 9% a Agua, Tierra y Recursos Naturales no renovables; 7% a Salud; y 10% a áreas Transversales (Gutierrez, Zurita, Arzabe, & Chavez, Potencial científico y tecnológico de la Universidad Mayor de San Simón. Indicadores de I+D, 2006, págs. 32-34). Algunos datos más actuales (2016), dan cuenta que en la UMSS el personal de investigación está conformado por 326 personas (287 investigadores y 39 becarios I+D), de los cuales un 20% tienen grado de Doctor, 57% tienen maestría y 23% son licenciados (Universidad Mayor de San Simón, 2019, pág. 7). De esta forma sucinta, se evidencia que el actor “investigadores” en la UMSS es un grupo heterogéneo, con diferentes grados de formación, con una mayor presencia de hombres, con una estructura de edad concentrada en investigadores mayores de 45 años y que trabajan principalmente en las áreas de agronomía, biodiversidad y ciencias sociales y humanidades.

⁷⁷ **Investigador.** Profesional que trabaja en la concepción o creación de nuevos conocimientos, productos, procesos, métodos y sistemas y en la gestión de los respectivos proyectos.

Becarios de I+D. Estudiantes postgraduados que desarrollan actividades de I+D.

Técnicos. Son personas cuya tarea principal requiere conocimientos y experiencia de naturaleza técnica en uno o varios campos de la ingeniería, de las ciencias físicas y de la vida o de las ciencias sociales y humanidades.

Personal de apoyo. Incluye a trabajadores cualificados o no, y el personal de secretariado y de oficina que participan en la ejecución de proyectos de I+D o que están directamente relacionados con la ejecución de tales proyectos (Gutierrez, Zurita, Arzabe, & Chavez, Potencial científico y tecnológico de la Universidad Mayor de San Simón. Indicadores de I+D, 2006, pág. 31)

Así también los investigadores y las investigadoras de la UMSS tienen opiniones diversas sobre la evaluación de la investigación, en un taller de análisis allá por el año 2014, señalaban con respecto a este tópico:

- Existe una pugna por dos tipos de evaluaciones; por una parte, una evaluación administrativa interna, cuantitativa, sin criterios sustantivos que vayan más allá de una verificación de lo hecho o no; por otra una evaluación como proceso científico, externa a la UMSS, realizada por pares y expertos, y con criterios sustantivos.
- Las actividades administrativas ligadas a las tareas de investigación no forman parte de la evaluación que realiza la UMSS
- La evaluación de la investigación tiene que ver con la valoración política y no solo con la evaluación de tu investigación; es decir, las instancias de cogobierno, en los cuales influyen bastante los factores políticos, son los que evalúan
- Evaluación de tipo administrativo, dirigida por una instancia politizada de cogobierno, que desconoce los alcances de la investigación científica y privilegia temas y criterio políticos y oportunistas, además, realizada por personas (estudiantes y/o docentes) que no son investigadores.
- Falta de una instancia académica de evaluación sustantiva de la investigación (García & Franssen, 2014)

Entonces, se puede señalar que los investigadores es un actor heterogéneo con opiniones y visiones diversas sobre el tópico de la evaluación de la investigación. Por lo cual, no es pertinente concebirlo como un actor homogéneo en el cual no existan divergencias.

Síntesis de la investigación

La presente investigación indagó en los procesos de evaluación de la investigación a partir de la experiencia de una universidad pública boliviana, la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Se partió de la idea inicial general de comprender por qué la evaluación de la investigación en la UMSS se desplegó de determinada forma y no de otra.

Dos elementos importantes del contexto institucional boliviano en el cual se desarrollan los procesos de evaluación de la investigación son la autonomía y el cogobierno, que le permiten a la

universidad administrar sus procesos académicos, administrativos y económicos de manera independiente del Estado y según su propia forma de gobierno. Además, el espacio social universitario científico boliviano está caracterizado por estar atravesado por elementos administrativos, político-institucionales, académicos y relacionamiento con su entorno social. Los procesos de evaluación de la investigación forman parte de dicho espacio, entonces están condicionados por los mismos.

En ese marco, la investigación en la UMSS ingresó en un proceso de ordenamiento y fortalecimiento de la gestión en los primeros años de la década del 2000 cuando se estableció un programa de cooperación a la investigación con la Agencia Sueca de Desarrollo Internacional (ASDI) el cual introdujo instrumentos para apoyar y financiar investigaciones, publicaciones y difusión. Asimismo, en los últimos años en el marco de la misma cooperación se desarrollaron las maestrías científicas, programas académicos con un fuerte componente en la investigación que fueron sujetos de evaluación. Igualmente, la UMSS organizó el I Congreso de Investigadores (2018) con el propósito de deliberar y discutir un reglamento de investigador para regular el trabajo de los docentes investigadores de la institución.

En este contexto, la indagación se concentró en tres instrumentos de evaluación de la investigación utilizados en la UMSS: i) el Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación (SIGESPI) usado para gestionar los proyectos presentados por investigadores de la UMSS a convocatorias internas, ii) el Reglamento del Investigador que fue discutido y aprobado en el I Congreso Institucional de Investigadores de la UMSS (2018), iii) la metodología de evaluación aplicada a seis maestrías científicas (2018).

Estos instrumentos de evaluación son abordados desde un enfoque que los considera herramientas que expresan no solamente una dimensión técnica sino también una dimensión social que le imprime ciertos valores, racionalidad, lógicas. La creación y utilización de estas herramientas de evaluación se produce en un campo universitario – científico en el cual los procesos de evaluación de la investigación de la UMSS se despliegan y el cual es impactado por el proceso de globalización de la ciencia y la educación superior. Es decir, los procesos y los instrumentos de evaluación de la investigación de la UMSS están condicionados por la globalización académica y por la configuración del campo universitario – científico local. Así, se plantearon las siguientes

preguntas que guiaron la indagación: ¿Cómo la evaluación de la investigación en la UMSS se ha visto tensionada por fuerzas externas (globalización/internacionalización de la educación superior y la ciencia) y fuerzas internas (autonomía, necesidades locales)?, ¿Cuál es la estructura de relaciones entre los agentes universitarios en torno a la evaluación de la investigación en la UMSS?, ¿Cómo los criterios, los valores, las ideas que están en la base de los instrumentos de evaluación de la investigación en la UMSS, configuran el problema ‘evaluación de la investigación’?

Entonces el objeto de investigación son los tres instrumentos de evaluación de la investigación creados y usados por diferentes actores en la UMSS en el contexto de un campo universitario científico en construcción tensionado por el proceso de globalización de la ciencia y la educación superior. En ese marco, se esbozó el siguiente objetivo: describir, analizar y explicar los instrumentos de evaluación de la investigación creados y utilizados en la UMSS en el marco de un campo universitario científico en construcción tensionado por el proceso de globalización de la ciencia y la educación superior, durante el periodo 2002-2018, con el fin de develar la naturaleza social y construida de esos instrumentos.

Para responder a aquellas preguntas y a este objetivo realizamos un recorrido que en primer lugar paso por un panorama histórico de la universidad boliviana que permite comprender al lector las especificidades de la universidad boliviana a partir de un recorrido histórico desde su creación a la actualidad, desde una universidad elitista en la colonia y en el periodo republicano (siglo XIX) hasta un sistema universitario masificado y diversificado institucionalmente, con presencia de docentes y estudiantes mujeres e indígenas, con universidades indígenas y con programas académicos que valorizan y recuperan saberes tradicionales indígenas en las universidades públicas, y con una cultura institucional marcada a fuego por la autonomía y el cogobierno.

Un segundo elemento fue establecer el enfoque teórico para analizar esos instrumentos de evaluación de la investigación. La perspectiva se basó en cuatro entradas teóricas: i) la globalización de la educación superior y la ciencia, ii) la teoría de los campos, particularmente la articulación entre campo universitario y campo científico, iii) la sociología de la evaluación y iv) el enfoque de los instrumentos de acción pública. El acercamiento a la evaluación de la investigación fue a través de los instrumentos, los cuales están basados en ciertos criterios y/o

valores sociales, pues tienen un carácter técnico y social, así también lo destaca la sociología de la evaluación que se enfoca en las prácticas de evaluación que se despliegan a través de instrumentos de evaluación y que señala que es necesario descubrir los criterios de evaluación que están por detrás de los mismos. Estos criterios se los pondrá al descubierto en momentos específicos del desarrollo de los instrumentos de evaluación de la investigación (diseño, uso, efectos), lo cual nos permitirá revelar las relaciones que se establecen entre los agentes del campo universitario científico en construcción en torno a la evaluación de la investigación. Se enfatizo en las lógicas de constitución, de uso y de efectos de los instrumentos, así también en los agentes/actores que participaron en las mismas y los criterios de evaluación que predominaron. Esto con el fin de señalar cómo cada instrumento está contribuyendo al establecimiento de un campo científico en construcción en la UMSS.

Para abordar el objeto de investigación se asumió una aproximación cualitativa enmarcada como un estudio de caso ya que se abordó una situación particular y un problema en un contexto social determinado: la evaluación de la investigación en la Universidad Mayor de San Simón. Sin embargo, nos hemos concentrado en los tres instrumentos de evaluación señalados más arriba, además de revisar la documentación relativa a evaluación de la investigación en el periodo 2002-2018 con el objetivo de reconstruir el contexto más inmediato de referencia en el cual se podrá entender adecuadamente los instrumentos de evaluación de la investigación pues el caso solo puede ser entendido en referencia a su contexto.

Teniendo en cuenta lo precedente, podemos concluir con base a los resultados de la investigación con respecto a los instrumentos de evaluación:

1. El **SIGESPI** fue un instrumento que permitió a la universidad gestionar proyectos de investigación y su introducción supuso un cambio en las prácticas de los investigadores para acceder a recursos económicos pues a través de convocatorias periódicas dirigidas por la DICyT se ingresaba a un sistema de competición que implicaba la elaboración de proyectos de investigación que pasarían por procesos de evaluación científica y de evaluación de pertinencia social. La articulación de ambos tipos de evaluación se constituiría en la base de la lógica constitutiva de este instrumento. Se introdujo una lógica de competencia para el

acceso a recursos económicos en el marco de lo que llamamos una racionalidad neoliberal (Laval, 2018).

La lógica constitutiva del SIGESPI está basada en los dos tipos de evaluaciones que realiza: científica y de pertinencia social, las cuales la definen. Se puede señalar que es una especie de síntesis de ambas. Es decir, por una parte, una lógica anclada en criterios de verdad de la ciencia normalizada y, por otra parte, una lógica de la pertinencia social que está anclada en una visión de utilidad, de aplicación de los conocimientos científicos. Ambos tipos de evaluaciones debían ser parte de los procesos de evaluación de la investigación.

Por otra parte, el nuevo contexto en el cual la DICyT gestionaba financieramente proyectos de investigación y del cual era parte el instrumento SIGESPI significó para los funcionarios de dicha instancia un fortalecimiento de su posición dentro del campo universitario-científico en construcción en la UMSS, pues fue la primera vez que administro recursos económicos para investigación lo cual le permitió tener un control, al menos administrativo y financiero, de la investigación.

Asimismo, el SIGESPI supuso una tendencia hacia una autonomización del campo universitario científico pues se estaban introduciendo reglas y principios que tendían a valorar la producción del conocimiento ya sea por su calidad científica o por su utilidad.

La cooperación internacional, en particular la cooperación sueca ha sido un agente que sin mucha visibilidad fue importante para entender la reconfiguración de la investigación en la UMSS pues desde hace más de 20 años ha desarrollado un programa de cooperación a la investigación con la UMSS en el marco de la cual se elaboró el SIGESPI y en el marco de la cual se elaboró se han financiado los proyectos de investigación de la UMSS. Por esta razón, la cooperación internacional (sueca) goza de una particular posición de dominio dentro de esta nueva configuración pues hizo y hace posible, con sus recursos económicos, la realización y elaboración de planes de investigación, la construcción del SIGESPI, las convocatorias de investigación y ejecución de las investigaciones. Si tratamos de responder a la pregunta de quién ha ganado en la disputa de este campo tendríamos que señalar que en el segmento dominante del mismo se ubican la cooperación internacional y los gestores de la investigación de la UMSS (DICyT) y en el segmento dominado estarían los investigadores, siempre y

cuando, que entendamos que el objeto de disputa son los recursos económicos escasos para realizar investigación.

La lógica de apropiación de los actores de este instrumento se expresa en varios elementos que se van incorporando al instrumento como ser la multidisciplinariedad, la conexión con la sociedad a través de las OAPIs. Sin embargo, se puede evidenciar que fue el criterio de la calidad científica el que se impuso a la pertinencia social a pesar que la lógica de génesis del instrumento SIGESPI estuvo pensada como un equilibrio entre ambos tipos de evaluación.

Por su parte, los efectos del uso de este instrumento se manifiestan en una adecuación de los funcionarios y de los investigadores a las normas de evaluación de los proyectos que se dan en el ámbito internacional y en la mejora de la presentación de los proyectos de investigación en las diferentes convocatorias. Las consecuencias del instrumento estuvieron relacionadas con que se estableció una nueva lógica para gestionar y acceder a recursos para investigación en la UMSS. Es decir, atenerse a las normas de la ciencia normalizada y aplicada en un marco de competencia por recursos escasos, provenientes fundamentalmente de la cooperación.

2. La elaboración e introducción del instrumento **reglamento de investigador** ha provocado un mejor posicionamiento de los investigadores al permitirles dotarse de un marco normativo que reconoce sus actividades como tal y está produciendo un reacomodo en las posiciones del campo universitario científico en construcción donde los investigadores tienen un reconocimiento mayor y explícito a su labor, pero ese reconocimiento formal no se traduce en un reconocimiento económico, es decir, en un mayor ingreso económico. Este reconocimiento normativo y el proceso de categorización del personal de investigación, por el momento, no está ligado a un reconocimiento económico, es decir, que el reglamento no establece mejoras salariales para los investigadores ni bonos a la productividad académica como se establecen en otros países. Por lo cual, si bien los investigadores están más visibilizados, su labor todavía ocupa una posición subordinada respecto a la docencia.

El reglamento supuso una tendencia hacia una autonomización del campo universitario científico dotándolo de criterios académicos para categorizar y legitimizar la labor del docente investigador.

En el caso de este instrumento se enfocó el análisis solamente en la fase de génesis pues este instrumento recién se lo está implementando y, por tanto, tampoco se puede observar sus consecuencias o efectos. ¿Cuál fue la lógica de creación de este instrumento? Es una lógica de deliberación y de discusión de los mismos actores/agentes por establecer sus propias reglas con las cuales serán evaluados en correspondencia con una cultura institucional en la cual el debate y la discusión forman parte de los procesos internos universitarios. Se puede señalar que es una lógica predominantemente institucional endogámica que no está impregnada de fuerzas externas. En la deliberación sobre el reglamento se puede expresar un campo universitario científico que tiende a su autonomía, en la cual solamente los profesores investigadores son los que deciden sobre su regulación. Sin embargo, hubo agentes externos que estuvieron presentes de forma indirecta como la cooperación internacional que financió el Congreso y la consultoría para la elaboración de un primer documento de reglamento. Así también las autoridades universitarias, principalmente el director de la DICyT, y los investigadores presentes en el Congreso fueron agentes presentes en la creación de este instrumento. La DICyT jugó un papel importantísimo pues fue la que convocó y organizó dicho Congreso. En el caso de los investigadores fueron los actores fundamentales en traducir esa primera propuesta de reglamento en un reglamento que se adaptará al contexto local, la participación de los investigadores en la construcción del reglamento le da un halo de legitimidad al documento para su puesta en uso más adelante. La cooperación internacional ha jugado un rol de apoyo, en este caso financiero, al Congreso porque fue con sus recursos económicos que se contrató al equipo consultor para la elaboración de la primera versión del reglamento.

Detrás del instrumento de reglamento del investigador se encuentra una tensión entre un par de valores. Por una parte, el valor de la productividad en la academia y, por otra parte, el valor de la antigüedad en la institución como criterio a ser tenido en cuenta para el acceso a las diferentes categorías de investigador. Esta tensión entre productividad y antigüedad se resuelve finalmente hacia la última porque existe una tendencia en los profesores investigadores a la conservación del status quo en el cual ya están establecidos sus “derechos” laborales ganados con un sueldo garantizado sin necesidad de transformar su actividad profesional con mayores niveles de productividad académica. Esta tensión puede ser analizada en el marco de una tensión entre una lógica globalizadora de la ciencia y una lógica

institucional interna de la universidad boliviana. Retomando la reflexión de Sassen entendiendo la globalización como la idea de que lo global también reside en lo local, es decir, una localización de lo global.

El nuevo reglamento es una expresión del intento de introducir una lógica de competencia en la investigación, pero también una expresión de resistencia, de mantenimiento del status quo en el ámbito de la investigación en la UMSS.

3. La utilización de la **metodología autoevaluación – evaluación externa** para desarrollar el proceso de evaluación internacional – así se llamó oficialmente – de las maestrías científicas ha confirmado una forma habitual de evaluar ya establecida en la universidad desde hace dos décadas en los programas académicos de pregrado. De esa manera, se ha expandido una forma de hacer evaluación a otros espacios como el posgrado y la investigación, pues la evaluación a estas maestrías fue la primera experiencia de ese tipo.

Acreditar la calidad del posgrado y la investigación es una forma de ser parte de los procesos de competencia en el ámbito de la educación superior. Así también los indicadores de publicación de docentes y tutores de la maestría son parte de dichos procesos.

Un nuevo agente en el campo universitario científico local es la DUEA que con su papel protagónico en la evaluación de las maestrías se ha articulado a los procesos de investigación y educación posgradual ocupando una posición dominante dentro del campo pues tiene la potestad de evaluar la calidad de estos procesos de enseñanza e investigación. Los otros agentes involucrados en este proceso: coordinadores de maestrías, docentes investigadores y DICYT se rigen por este proceso, no lo cuestionan, lo aceptan como un proceso necesario. También, la cooperación internacional (sueca) es impulsora y financiadora de este proceso, que de alguna forma presiona a las autoridades de la UMSS a realizar esta evaluación ya que está condiciona en cierta forma la futura financiación de la cooperación a la universidad.

Esta metodología introdujo una lógica administrativa a través de la estandarización de procesos de evaluación. El esquema de autoevaluación y evaluación por pares externos hacen posible una valoración de tipo administrativo que busca legitimar este tipo de evaluación con el objetivo mostrar una imagen de calidad de la universidad y no tanto con el objetivo de

mejoramiento ya que las maestrías científicas ya concluyeron y por el momento no hay planes para la realización de otros programas similares.

La lógica de creación de este instrumento ha estado íntimamente relacionada con el propósito de acreditar los programas de pregrado de la universidad. La lógica de uso en el marco de las maestrías científicas también ha sido acreditar y/o certificar la calidad del programa de maestría, sus procesos de enseñanza y aprendizaje de la investigación, aunque no fue su propósito principal lograr un mejoramiento de dichos procesos pues estos programas ya finalizaron. El efecto de este instrumento fue la instalación de una lógica administrativa de la evaluación de la investigación.

A partir de nuestra investigación, podemos plantear algunas reflexiones generales, como que los instrumentos de evaluación de la investigación pueden ser concebidos como directores “invisibles” de la evaluación, es decir, que orientan las formas y los procedimientos de evaluar. Que el enfoque de los instrumentos nos permite observar la evaluación de la investigación en su “materialidad”, es decir, estudiarla a partir de herramientas concretas que son utilizadas por diferentes actores. Una política de evaluación de la investigación puede incluir una variedad de instrumentos. La transformación puede lograrse mediante los instrumentos sin que necesariamente exista un acuerdo en los objetivos o principios de reforma, el instrumento como una eficaz ruta de cambio. También, los instrumentos como un medio para desmontar apariencias.

Limitaciones del estudio

Si bien se pudo tener acceso a una amplia información primaria: documentos institucionales sobre investigación y evaluación de la UMSS, participación en eventos como el Congreso de Investigadores, entrevistas con funcionarios universitarios, entre otros; hubo poca colaboración de parte de los investigadores que, en dos ocasiones para realizar un sondeo de opinión, su participación no fue la esperada.

Otra limitación fue el escenario en el cual el investigador tuvo que desarrollar la investigación, escenario en el cual debió relacionarse con múltiples actores universitarios: en algunos casos académicos (promotores local y belga); en otros con agentes administrativos burocráticos (administradora del programa, asistente del programa, coordinador general, responsables de

resultados boliviano y belga); en otros con agentes políticos administrativos (decanos, directores académicos, consejeros facultativos). Relacionamiento que en muchos de los casos no tenía que ver con la investigación sino con asuntos administrativos que el investigador tuvo que gestionar.

Con respecto a los conflictos, divergencias, discusiones entre actores en torno a los tres instrumentos de evaluación de la investigación analizados, falta material empírico para documentarlo, pero es una tarea pendiente a realizar.

Pistas a nivel de la investigación y para los actores de la universidad

Este trabajo de investigación ha mostrado una veta fructífera en lo que respecta a una aproximación a través de los instrumentos al estudio de la evaluación de la investigación, enfoque que puede ser utilizado para estudiar otros ámbitos de la educación superior plagados de instrumentos de planificación académica, curricular, de gestión de la investigación, administrativos, entre otros, los cuales pueden ser abordados a partir de este enfoque.

Así también se pudieron identificar otros temas para futuras investigaciones como: el rol de la cooperación internacional en la investigación universitaria en Bolivia, la evaluación de la investigación en los centros de investigación de la UMSS, la tensión entre investigación científica (básica) e investigación aplicada en el marco de universidades con pocos recursos económicos, la institucionalización de la investigación en la universidad boliviana, la relación de los procesos de globalización y la investigación en Bolivia, conformación de un campo científico boliviano.

Se ha constatado a partir de esta investigación que la universidad se ha dotado de un conjunto de instrumentos para evaluar diferentes aspectos de la investigación, sin embargo, estos instrumentos no son parte de un Sistema de Investigación de la UMSS, asunto que ya fue planteado en el Plan de acción de 2002, que finalmente no se logró establecer. Las autoridades deberían encaminar sus acciones en la perspectiva de constituir ese Sistema e integrar como parte del mismo la evaluación y los instrumentos ya desarrollados y aplicados. Las oficinas directamente involucradas en establecer este Sistema serían la DICyT, la DUEA y la EUPG; instancias que deberían coordinar estrechamente para cumplir ese objetivo. Sin embargo, esta tarea no solamente es una de carácter técnico sino fundamentalmente política, pues se necesita establecer alianzas y acuerdos con los diferentes actores universitarios (autoridades facultativas, docentes investigadores, consejos

universitarios, entre otros). Si bien la UMSS no es parte completamente de la lógica productivista de la ciencia mundial que apunta a la producción de papers como única forma de evaluación de la investigación, es necesario que la universidad mejore sus índices de producción científica. Sin embargo, no hay que cometer el error que ya unos investigadores señalaron: “Queríamos evaluar y terminamos contando” (Buendía, y otros, 2017).

BIBLIOGRAFÍA

- Adler Lomnitz, L., & Alcántara Valverde, N. (1995). La evaluación de la ciencia en México. *Pensamiento Universitario*(3), 17-28. Recuperado el 2021, de http://www.pensamientouniversitario.com.ar/wp-content/uploads/2019/05/pensamiento_universitario_n3.pdf
- Agamben, G. (Mayo-agosto de 2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 249-264.
- Alvarez, R. (2012). De la evaluación a la simulación universitaria: construcción del discurso de la evaluación en la universidad boliviana. En D. Leite, *Políticas de evaluación universitaria en América Latina: perspectivas críticas* (págs. 227-291). Buenos Aires: CLACSO.
- Arencibia Jorge, R., & Moya Anegón, F. (2008). La evaluación de la investigación científica: una aproximación teórica desde la cienciometría. *ACIMED*, 17(4). Recuperado el 2021, de <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v17n4/aci04408.pdf>
- Axelsson, A., Peñarrieta, M., & Tollefsen, A. (21 de Diciembre de 2018). Evaluación de seis programas de maestría científica de la UMSS. Informe final.
- Becker, H. (2011). *Manual de escritura para científicos sociales. Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Becker, H. (2011). *Trucos del oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Becker, H. (2016). *Mozart, el asesinato y los límites del sentido común. Cómo construir teoría a partir de casos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Becker, H. (2018). *Datos, pruebas e ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Beigel, F. (2013). Centros y periferias en la circulación internacional del conocimiento. *Nueva Sociedad*, 110-123.
- Beigel, F. (2018). Las relaciones de poder en la ciencia mundial. Un anti-ranking para conocer la ciencia producida en la periferia. *Nueva Sociedad*, 13-28.
- Berger, P. (2006). *Introducción a la sociología*. México: Limusa.
- Bolivia. (1994). *Ley 1565 de Reforma Educativa*. La Paz: Ministerio de Educación.
- Bolivia. (2008). *Decreto Supremo N° 29664*. La Paz: Ministerio de la Presidencia.
- Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. En P. Bourdieu, *Sociología y cultura* (págs. 281-309). México: Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1994). El campo científico. *Redes*, 131-160.
- Bruner, J. J. (2016). *Educación superior en Iberoamérica Informe 2016*. Santiago de Chile: CINDA.

- Bruno, I. (2008). La recherche scientifique au crible du benchmarking. Petite histoire d'une technologie de gouvernement. *Revue d'Histoire Moderne et Contemporaine*, 28-45.
- Buendía, A., García, S., Grediaga, R., Landesmann, M., Rodríguez, R., Rondero, N., . . . Vera, H. (2017). Queríamos evaluar y terminamos contando: alternativas para la evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, XXXIX(157), 200-219.
- Camacho, J. L. (2018). Evaluación Programas de Educación Posgradual.
- Casillas, M. (2002). Notas sobre el campo universitario mexicano. Homenaje a Pierre Bourdieu (1930-2002). *Sociológica*, 131-162.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Cerruto, L. (2009). Experiencia de la Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK). En D. Mato, *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos* (págs. 123-154). Caracas: IESALC.
- Challapa, C. (17 de marzo de 2018). La UMSS acredita nueve carreras al Mercado del Sur. *Los Tiempos*. Obtenido de <https://www.lostiempos.com/actualidad/cochabamba/20180317/umss-acredita-nueve-carreras-al-mercado-del-sur>
- CIUF-CUD. (2014). *Programme d'appui institutionnel 2014*. Bruxelles: CIUF-CUD. Recuperado el 30 de Septiembre de 2022, de <https://www.ares-ac.be/images/AI/CIUF-CUD-AI-Programme-2014.pdf>
- Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. (2013). Reglamento general de evaluación y acreditación de carreras y/o programas.
- Contera, C. (2000a). Modelos de evaluación de la calidad de la educación superior. *Avaliacao da Educacao Superior*, 7-18.
- Contera, C. (2000b). El 'Estado Evaluador' de la educación superior en contextos de democracias de 'baja intensidad'. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 23-31.
- Contreras, M. E. (1999). Reformas y desafíos de la educación. En F. Campero Prudencio, *Bolivia en el Siglo XX. La formación de la Bolivia contemporánea* (págs. 483-508). La Paz: Harvard Club de Bolivia.
- Davalos, I., & Espinoza, G. (Diciembre de 2018). La evaluación in situ del POA. *Avance*(1), 31-35.
- Davyt, A., & Figaredo, F. (1996). Dos enfoques sobre la educación superior. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 15-22.
- Daza, R. (2003). *Los procesos de evaluación y acreditación universitaria. La experiencia boliviana*. Buenos Aires: IESALC.

- Estrada, A. (2019). *Cronología del 1er Congreso Institucional del investigador UMSS*. Recuperado el 20 de Junio de 2022, de umss-sociecs.com: <https://www.umss-sociecs.com/noticias/otros/1er-congreso-institucional-del-investigador-umss>
- Flores, H. (2018). Lineamientos institucionales para la evaluación de programas de maestría científica. Cochabamba.
- Foucault, M. (1999). La gubernamentalidad. En M. Foucault, *Estética, ética y hermenéutica* (págs. 175-198). Barcelona: Paidós.
- Galindo, F. (2003). Cooperación internacional a la universidad: de la asistencia a la colaboración. El caso de la Universidad Mayor de San Simón, Bolivia. *Búsqueda*, 181-201.
- Galindo, F. (2003). Problemas y prospectos de la institucionalización de la investigación en la Universidad Mayor de San Simón. *Pensar la universidad*, 39-51.
- Galindo, F. (2016). *Línea de investigación: Diversidad/interculturalidad en la educación superior*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei*, 1-8.
- García, M., & Franssen, A. (2014). *Evaluación de la calidad de la investigación en la Universidad Mayor de San Simón Desafíos y perspectivas*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gil, M. (2001). Prefacio. En E. I. Colado, *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización* (págs. 11-16). México: UNAM.
- Gingras, Y. (2002). Les formes spécifiques de l'internationalité du champ scientifique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 31-45.
- Gordillo, J., & Blanco, V. H. (2002). *La situación de la investigación en la UMSS. Sondeo de opinión a los investigadores*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Granell Zafra, X. (2015). La evaluación de la investigación: criterio de evaluación en humanidades y el caso de la traducción e interpretación. *Investigación bibliotecológica*, 29(66), 57-78. Recuperado el 2021, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v29n66/0187-358X-ib-29-66-00057.pdf>
- Gutierrez, F., Zurita, E., Arzabe, O., & Chavez, O. (2006). *Potencial científico y tecnológico de la Universidad Mayor de San Simón. Indicadores de I+D*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Gutierrez, F., Zurita, E., Arzabe, O., & Chávez, O. (2006). *Potencial científico y tecnológico de la Universidad Mayor de San Simón. Indicadores de I+D*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Harrison, H., Birks, M., Franklin, R., & Mills, J. (2017). *Forum Qualitative Social Research*. Obtenido de <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2655/4080>

- Hilgers, M., & Mangez, E. (2014). Introduction to Pierre Bourdieu's theory of social fields. En M. Hilgers, & E. (. Mangez, *Bourdieu's Theory of Social Fields. Concepts and applications* (págs. 1-36). London/New York: Routledge.
- Instituto Universitario Ortega y Gasset. (1998). *La reforma de la universidad pública de Bolivia*. Bogotá: Instituto Universitario Ortega y Gasset/Convenio Andrés Bello.
- Jolly, J.-F. (2007). Gobernar mediante instrumentos. Algunas reflexiones sobre el "instrumento metrovivienda" como parte de la política pública de vivienda de interés social en Bogotá. *Ciencia Política*, 125-152.
- Komadina, J. (1992). La reforma universitaria, proceso y estructura. *Runaway*, 21-64.
- Lamont, M. (2012). Toward a Comparative Sociology of Valuation and Evaluation. *Annual Review of Sociology*, 201-221.
- Lascombes, P., & Le Gales, P. (2004). *Gouverner par les instruments*. Paris: SciencePo Les Presses.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- Laval, C. (2018). Educación Superior en el siglo XXI ¿Bien público o mercancía? *Jornada de reflexión sobre tendencias en la educación superior* (págs. 39-58). Montevideo: Universidad de la República.
- Leite, D., & Herz-Genro, M. (2012). Avaliacao e internacionalizacao da educacao superior: Quo vadis América Latina? *Avaliacao*, 763-785.
- Lemez, R. (2004). La acreditación de la educación superior. Análisis comparado de las prácticas vigentes. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 99-110.
- Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles educativos*, 51-75.
- Mangez, C. (2011). *Evaluer et piloter l'enseignement: analyse d'instruments de la politique scolaire en Belgique francophone*. Louvain La Neuve: Université Catholique de Louvain.
- Mangez, E., & Hilgers, M. (2012). The field of knowledge and the policy field in education: PISA and the production of knowledge for policy. *European Educational Research Journal*, XI(2), 189-205.
- Marquina, M. (2006). Tendencias recientes de los sistemas de evaluación de la educación superior en el actual escenario internacional. Un nuevo 'round' del Estado evaluador. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educação Superior*, 27-50.
- Mayorga, F. (2001). *La investigación en San Simón: percepciones de las autoridades*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.

- Mayorga, J. A., De la Cruz, M. T., Galindo, J. F., & Arzabe, J. O. (2021). Gobernanza e instrumentos de la evaluación de la investigación en Bolivia: un estudio de caso en la Universidad Mayor de San Simón. En L. Córdoba, L. Rovelli, & P. Vommaro, *Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en América Latina y el Caribe* (págs. 125-164). Buenos Aires: CLACSO.
- Mercosur. (s.f.). Recuperado el 6 de August de 2022, de Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias del/los Estados Partes del MERCOSUR y Estados Asociados (Sistema ARCU-SUR) :: PORTADA: http://arcusur.org/arcusur_v2/index.php
- Mercosur Educativo. (2020). Manual de Procedimiento del Sistema ARCU - SUR. 21.
- Milanés Guisado, Y., Perez Rodriguez, Y., Peralta Gonzalez, M. J., & Ruiz Ramos, M. E. (2008). Los estudios de evaluación de la ciencia: aproximación teórico-métrica. *ACIMED*, 18(6). Recuperado el 2021, de <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v18n6/aci041208.pdf>
- Millard, A., Tedre, M., Thulstrup, E., Muñoz, M., & Velasco, P. (2017). Evaluación de la cooperación de Asdi con Bolivia en materia de investigación correspondiente al periodo 2007-2016.
- Mora, H. (2013). Algunas reflexiones en torno a la 'teoría de los campos' y su contribución para el análisis de la universidad en el contexto de las actuales políticas de educación superior. *CUHSO*, 59-82.
- Opini3n. (6 de enero de 2018). Mercosur acredita a Agronomía por terecera vez. *Opini3n*. Obtenido de <https://www.opinion.com.bo/articulo/cochabamba/mercosur-acredita-agronom-iacute-tercera-vez/20180106210500600903.html>
- Ordorika, I. (2006). Educaci3n superior y globalizaci3n: las universidades p3blicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios*, 31-47.
- P3rez Lindo, A. (2007). La evaluaci3n y la universidad como objeto de estudio. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 583-596.
- Ponce, G. (2011). *Historia de las universidades bolivianas: hasta la reforma de 1930*. La Paz: Plural.
- Ponce, M. (2014). *Nuevas voces y nuevas experiencias: Encuentros interculturales en la educaci3n superior. Los estudiantes del Programa de Admisi3n Extraordinaria de la Universidad Mayor de San Sim3n*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Rama, C. (2009). El nacimiento de la acreditaci3n internacional. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 291-311.
- Robson, S., & Wihlborg, M. (2019). Internationalisation of higher education: Impacts, challenges and future possibilities. *European Educational Research Journal*, 127-134.
- Rodriguez Ostria, G., Barraza, M., & de la Zerda, G. (2000). *De la revoluci3n a la evaluaci3n universitaria. Cultura, discurso y polític3s de educaci3n superior en Bolivia*. La Paz: PIEB.

- Rodriguez, G., & Weisse, C. (2006). *La educación superior universitaria en Bolivia*. Cochabamba: IESALC.
- Saavedra, J. L. (2008). Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay. En D. Mato, *Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior* (págs. 115-124). Caracas: Iesalc.
- Saavedra, L., Mayorga, J. A., & Campanini, O. (2005). *Entre la comunidad y la universidad. Jóvenes universitarios de las provincias de Cochabamba en la UMSS*. La Paz: PIEB.
- Sassen, S. (2003). Globalization or denationalization? *Review of International Political Economy*, 10(1), 1-22. doi:10.1080/0969229032000048853
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Suaznabar, F. (2015). *La débil producción científica en Bolivia: algunos indicadores*. Cochabamba: IESE - UMSS.
- Taborga, H. (1970). *Mito y realidad de la universidad boliviana*. La Paz: Los Amigos del Libro.
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. *Educación Superior y Sociedad*, 9(2), 97-113.
- Universidad Mayor de San Simón. (1989). *Reglamento General de la Docencia de la UMSS*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (1990). *Reglamento de la carga horaria, incompatibilidad, asistencia y remuneración del personal docente de la Universidad Mayor de San Simón*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (1992). *Reglamento general de la investigación científica y tecnológica de la UMSS*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2002). *Plan de acción para la organización y desarrollo del sistema de investigación de la Universidad Mayor de San Simón*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2003). *Sistema de Gestión de Proyectos de Investigación*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2008). *Plan de Desarrollo 2008 - 2013. Hacia la nueva universidad*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2012). *La investigación en la Universidad Mayor de San Simón 2012-2021. Marco conceptual*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2013). *Informe sobre el Desarrollo de Proyectos I+D (Aspectos cuantitativos)*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.

- Universidad Mayor de San Simón. (2014). *Evaluación de la calidad de la investigación en la Universidad Mayor de San Simón. Desafíos y perspectivas*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2014). *Plan de Desarrollo 2014-2019*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (2019). *Nota conceptual de ciencia tecnología e innovación 2019-2024 para la cooperación entre la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional y la UMSS*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (Febrero de 2019). *Nota conceptual de ciencia, tecnología e innovación 2019-2024*. Obtenido de Sitio web Dicyt: <http://dicyt.umss.edu.bo/documentos/plan2019/notaconceptualinvestigacionumss.pdf>
- Universidad Mayor de San Simón. (2019). *Proyectos de investigación y desarrollo experimental. Aspectos cuantitativos*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.
- Universidad Mayor de San Simón. (1 de Septiembre de 2020). Reglamento General de la Escuela Universitaria de Posgrado.
- Vessuri, H. (2003). *La ciencia y la educación superior en el proceso de internacionalización. Elementos de un marco conceptual para América Latina*. Paris: UNESCO.
- Vessuri, H. (2014). Cambios en las ciencias ante el impacto de la globalización. *Revista de Estudios Sociales*, 167-1753.
- Weise, C. (2005a). *La construcción de políticas públicas universitarias en el período neoliberal : Estado y universidad, contradicciones en una década de desconcierto : el caso de Bolivia*. Buenos Aires: Flacso.
- Weise, C. (2005b). La evaluación como política, discurso y práctica en la educación superior boliviana. *Revista de la Educación Superior*, XXXIV(133), 65-75.
- Wihlborg, M. (2019). Critical viewpoints on the Bologna Process in Europe: Can we do otherwise? *European Educational Research Journal*, 135-157.
- Yarzabal, L. (2001). Impactos del neoliberalismo sobre la educación superior en América Latina. *Avaliacao Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 9-15.
- Yerly, G., & Maroy, C. (2017). La gouvernance par les résultats est-elle un mode de régulation de l'école légitime aux yeux des enseignants? Une enquête qualitative dans 4 systèmes scolaires. *Revue française de pédagogie* (198), 93-108. doi:10.400/rfp.5326
- Yin, R. (2014). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks: Sage.

Zápotocká de Ballón, J. (2002). *Normativa de las actividades de investigación en la Universidad Mayor de San Simón*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.

ANEXOS

ANEXO 1



GUÍA DE ENTREVISTA A FUNCIONARIOS Y/O EX FUNCIONARIOS DE LA DICyT EXPERIENCIAS, OPINIONES/PERCEPCIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UMSS

Esta guía de entrevista tiene el propósito de recabar información respecto al tema *La evaluación de la investigación en la UMSS*, por ello se dirigen las preguntas a funcionarios y/o ex funcionarios de la DICyT quienes en su paso por dicha dirección tienen o tuvieron la responsabilidad de fijar ciertos lineamientos relacionados al tema en cuestión.

Por razones de ética y responsabilidad como investigadores se informará al entrevistado la razón de esta guía, a saber, el recoger información que luego se analizará y contrastará con los documentos institucionales y las prácticas de la evaluación de la investigación en la UMSS y que al presente se ejecutan/visibilizan, lo cual supone el consentimiento del informante para la aplicación de la siguiente batería de preguntas.

I. IDENTIFICACIÓN DEL (LA) ENTREVISTADO (A)

1. Nombre completo
2. Máxima Formación académica
3. ¿Cuál es su cargo actual? (Ej. docente-investigador, docente a dedicación exclusiva, otro...)

II. CALIDAD

1. Desde su punto de vista, ¿qué elementos hacen que una investigación sea de buena calidad?

III. EVALUACIÓN

1. ¿Quiénes **HAN PARTICIPADO** en la definición/diseño de los CRITERIOS e INSTRUMENTOS para la evaluación de la investigación en la UMSS? [académicos (docentes y/o investigadores), funcionarios universitarios (DICyT), sector productivo, estudiantes universitarios, sociedad civil, cooperación internacional, otros]

2. Al momento de diseñarse los INSTRUMENTOS y CRITERIOS para la evaluación de la investigación [de centros e institutos de investigación] en la UMSS ¿cuáles fueron los insumos que se consideraron [ej., planes estatales, objetivos de entes financieros de los proyectos, necesidades de la sociedad, etc.]?
3. ¿Quiénes son los que aplican los INSTRUMENTOS y CRITERIOS de evaluación de la actividad investigativa [de centros/institutos de investigación] en la UMSS?
4. ¿Cómo se aplican los INSTRUMENTOS y CRITERIOS de evaluación de la investigación; es decir, cuál es el procedimiento para evaluar las investigaciones que se desarrollan [en institutos/centros de investigación] en la UMSS?
5. En el supuesto de que se reformaran/replantearan los instrumentos/indicadores de evaluación de la investigación ¿Cree usted que **DEBERÍAN PARTICIPAR/INTERVENIR** otros actores en la construcción de la definición/lineamientos de instrumentos/indicadores para la evaluación de la investigación en la UMSS? [académicos (docentes y/o investigadores), funcionarios universitarios (DICyT), sector productivo, estudiantes universitarios, sociedad civil, cooperación internacional, otros]
6. ¿Usted ha participado en el diseño de instrumentos, indicadores, etc. de evaluación de la investigación en la UMSS? SÍ, NO ¿Cómo?
7. ¿Considera usted que los procesos de **EVALUACIÓN** de las investigaciones en la UMSS son predominantemente ADMINISTRATIVAS, ACADÉMICO-CIENTÍFICAS, POLÍTICA (evaluación por instancias de cogobierno), ¿de OTRO tipo? ¿Por qué?

ANEXO 2



GUÍA DE ENTREVISTA A FUNCIONARIOS UNIVERSITARIOS (Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación – DUEA)

Identificación del entrevistado

1. Nombre completo
2. Máxima formación académica
3. ¿Cuál es su cargo actual?

Sobre la metodología AEA y las maestrías científicas de la UMSS

4. ¿Cuál fue la génesis de evaluar las maestrías científicas?
5. ¿Cómo se construyó el instrumento la metodología Autoevaluación-Evaluación por pares-Acreditación (AEA) para las maestrías científicas?
6. ¿Quiénes participaron en la elaboración de las dimensiones e indicadores a ser evaluados en las maestrías?
7. ¿Nos podría describir dicha metodología?
8. ¿Esta metodología ha sido usada fundamentalmente para los programas de formación de pregrado, cómo ha sido el uso de dicha metodología en programas de posgrado con un fuerte componente de investigación? ¿Cuál ha sido la particularidad de usar dicha metodología en este ámbito?
9. ¿Por qué considera que esta metodología es apropiada para evaluar los programas de maestría científica? ¿Considera que es adecuada para evaluar procesos de investigación?

Calidad

10. Desde su punto de vista, ¿qué elementos hacen que una investigación sea de buena calidad?

Evaluación

11. ¿Quiénes **han participado** en la definición/diseño de los criterios e instrumento para la evaluación de la investigación en la UMSS? (docentes y/o investigadores, funcionarios universitarios -DICyT y DUEA-, sector productivo, estudiantes universitarios, sociedad civil, cooperación internacional, otros)
12. Al momento de diseñarse los instrumentos y criterios para la evaluación de la investigación en la UMSS (centros e institutos de investigación) ¿cuáles fueron los

insumos que se consideraron? (ejms. Planes estatales, objetivos de entes financieros de los proyectos, necesidades de la sociedad, etc.)

13. ¿Quiénes son los que aplican los instrumentos y criterios de evaluación de la actividad investigativa en la UMSS? (centros e institutos de investigación)
14. ¿Cómo se aplican los instrumentos los instrumentos y criterios de evaluación de la investigación; es decir cuál es el procedimiento para evaluar las investigaciones que se desarrollan en institutos o centros de investigación en la UMSS?
15. En el supuesto de que se reformaran/replantearan los instrumentos/indicadores de evaluación de la investigación ¿cree Usted que **deberían participar/intervenir** otros actores en la construcción de la definición/lineamientos de instrumentos/indicadores para la evaluación de la investigación en la UMSS? (docentes y/o investigadores, funcionarios universitarios -DICyT y DUEA-, sector productivo, estudiantes universitarios, sociedad civil, cooperación internacional, otros)
16. ¿Usted ha participado en el diseño de instrumentos, indicadores, etc. de evaluación de la investigación en la UMSS? ¿Cómo?
17. ¿Considera Usted que los procesos de evaluación de las investigaciones en la UMSS son predominantemente administrativas, académico-científicas, política (evaluación por instancias de cogobierno) o de otro tipo? ¿Por qué?

ANEXO 3
SONDEO ONLINE A INVESTIGADORES
SOBRE OPINIONES Y PERCEPCIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA
INVESTIGACIÓN (JULIO–AGOSTO 2019)



UNIVERSIDAD
MAYOR DE SAN SIMÓN
Ciencia y Conocimiento desde 1632

Estimado(a) colega investigador(a)

La presente encuesta tiene por fin recabar opiniones, percepciones y datos de los investigadores sobre la evaluación de la investigación en la Universidad Mayor de San Simón, en el marco del **“Programa de Apoyo Institucional AI-BELGICA ARES/CCD-UMSS”**, dentro del cual se desarrollan las investigaciones doctorales **“La evaluación de la investigación en la UMSS: instrumentos y lógicas de acción en un campo universitario-científico en construcción”** y **“Evaluación de la investigación y representaciones interdisciplinarias de la calidad”** a cargo de los investigadores **Jorge Antonio MAYORGA LAZCANO** y **María Teresa DE LA CRUZ BENITEZ**, respectivamente, que desarrollan sus programas doctorales en la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) .

Su aporte es muy importante para conocer su punto de vista y experiencia sobre procesos de evaluación de la investigación en la UMSS. En ese marco toda la información que se obtenga de esta encuesta es **confidencial y será utilizada con fines estrictamente académicos** en el marco de los proyectos de investigación doctoral mencionados.

Estimado colega, se le solicita completar los datos escribiéndolos y/o, según corresponda el requerimiento de la información, marcando la o las opciones indicadas, gracias por su colaboración.

I. IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO/INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN

Nombre del centro/instituto de investigación	
Facultad	

Señale los Programas de investigación que se desarrollan en su centro/instituto	
Señale las Líneas de investigación que se desarrollan en su centro/instituto	
Señale los Temas de investigación que se desarrollan en su centro/instituto	

II. IDENTIFICACIÓN DEL (LA) INVESTIGADOR (A)

- Sexo Masculino Femenino
- Máxima Formación académica (solo marque una opción):
Técnico Licenciatura Especialidad Maestría Doctorado
- ¿Cuál es su cargo actual?
Docente-investigador
Docente a Dedicación Exclusiva
Investigador Adscrito
Investigador
Investigador Asociado
Técnico
Otro
- ¿Cuál es el porcentaje de tiempo que dedica a cada una de las siguientes actividades en el marco de su cargo como investigador?
 - Actividades de investigación
 - Actividades de extensión
 - Actividades de formación (docencia)
 - Actividades administrativas
 - Otras

III. INVESTIGACIÓN

- ¿Desde su punto de vista, qué elementos hacen que una investigación sea de buena calidad?

- Sus actividades de investigación tienen un carácter:
Solamente académico (investigación básica) ☐

¿por qué? _____

3. ¿Cómo investigador cree que está en una posición subordinada o desventajosa en el contexto universitario (UMSS) en comparación con los docentes? Sí No ¿Por qué?

4. ¿Considera que el área disciplinar/temática en la que trabaja como investigador cuenta con los recursos humanos, financieros, equipamiento, etc. necesarios para desarrollar sus actividades? Sí No ¿Por qué?

5. Según su opinión, ¿hay otras áreas disciplinarias que cuentan con más recursos? ¿Por qué?
6. ¿Qué tiene que decir de los criterios y procedimientos de asignación de recursos para las actividades de investigación?
7. ¿Usted cree que esos criterios y procedimientos para asignar recursos para las actividades de investigación han cambiado o son los mismos de años anteriores?
8. ¿Qué áreas disciplinares/temáticas considera que cuentan con mayores recursos humanos, financieros, equipamiento, etc. en la UMSS? ¿Por qué?

IV. EVALUACIÓN

1. ¿Quiénes evalúan su trabajo de investigación?

SU PROPIO INSTITUTO/CENTRO DE INVESTIGACIÓN

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

DIRECCIÓN UNIVERSITARIA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

CONSEJO FACULTATIVO

COOPERACIÓN INTERNACIONAL

PARES ACADÉMICOS

PARES ACADÉMICOS DE REVISTAS DONDE PUBLICA

OTROS

2. ¿Usted considera correcto/legítimo que estos actores evalúen su investigación? Sí No ¿Por qué?
3. ¿Ha cambiado esto en las dos últimas décadas? ¿En qué sentido?
4. ¿Con qué criterios se ha evaluado su trabajo de investigación? (Seleccionar una o más opciones)
- CALIDAD CIENTÍFICO TECNICA

RELEVANCIA Y VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

TRAYECTORIA DEL INVESTIGADOR O DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

IMPACTO CIENTÍFICO TÉCNICO O INTERNACIONAL (Número de publicaciones, de citaciones, redes de trabajo, tiempo de aplicabilidad de los resultados)

OTROS.....

5. ¿Cuáles son los instrumentos que utilizan para evaluar su trabajo de investigación?

Llenado de formularios

Reuniones internas de equipo,

Evaluaciones externas

Informes

Publicación de artículos académicos en revistas indexadas

Publicación de artículos de divulgación científica

Otros.....

6. ¿En qué momento se evalúan sus investigaciones? (puede marcar una opción o varias)

Al principio (ex ante)

A medio término (seguimiento)

Al final (ex post)

Breve descripción

7. ¿Desde su punto de vista, la **EVALUACIÓN** de su trabajo de investigación es predominantemente...

ADMINISTRATIVO

ACADÉMICO/CIENTÍFICO

POLÍTICO (evaluación por instancias de cogobierno)

OTRO

¿Por qué?

8. ¿Quiénes **han participado** en la definición de los CRITERIOS E INSTRUMENTOS de evaluación de la investigación en la UMSS? (puede marcar una opción o varias)

☐ Académicos (docentes y/o investigadores)

Funcionarios universitarios de la DICyT y/o Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA)

☐ Sector productivo

☐ Estudiantes Universitarios

☐ Sociedad civil

Cooperación internacional

☐ Otros _____

No Sabe

9. ¿Quiénes **deberían participar** en la definición de los CRITERIOS E INSTRUMENTOS de evaluación de la investigación? (puede marcar una opción o varias):

☐ Académicos (docentes y/o investigadores)

Funcionarios universitarios de la DICyT y/o Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA)

☐ Sector productivo

☐ Estudiantes Universitarios

☐ Sociedad civil

Cooperación internacional

☐ Otros _____

¿Por qué? _____

10. ¿Quiénes **han participado** en la aplicación de los INSTRUMENTOS de evaluación de la investigación en la UMSS?

☐ Académicos (docentes y/o investigadores)

Funcionarios universitarios de la DICyT y/o Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA)

☐ Sector productivo

☐ Estudiantes Universitarios

☐ Sociedad civil

Cooperación internacional

☐ Otros _____

No sabe

11. ¿Quiénes **deberían participar** en la aplicación de los INSTRUMENTOS de evaluación de investigación en la UMSS? (puede marcar una opción o varias):

☐ Académicos (docentes y/o investigadores)

Funcionarios universitarios de la DICyT y/o Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA)

- ☐ Sector productivo
- ☐ Estudiantes Universitarios
- ☐ Sociedad civil
- Cooperación internacional
- ☐ Otros _____

¿Por qué? _____

12. ¿Ud. ha participado en el diseño de instrumentos, indicadores, etc. de evaluación de la investigación en la UMSS?

SI

NO

¿Cómo?

13. ¿Usted ha participado en alguna Convocatoria de Proyectos de Investigación (proyectos concursables de investigación) de la DICyT-UMSS? SI NO

14. ¿Piensa que estas Convocatorias han cambiado la forma de investigar en la UMSS? ¿Cómo?

15. ¿Si ha sido parte de alguna convocatoria qué opinión tiene sobre la evaluación realizada a su proyecto de investigación en el marco de estas Convocatorias?

16. ¿Según su opinión, participar en estas convocatorias ha mejorado permanentemente sus condiciones de investigación (recursos económicos, equipamiento, etc.) en la UMSS?

V. CALIDAD

1. Considera que una investigación es de calidad si:

☐ Tiene pertinencia social – resolución de problemas

☐ Genera nuevos conocimientos

Ambas

☐ Otros _____

Justifique brevemente: _____

2. En su percepción, se explica el impacto de las investigaciones en razón a: (marcar una o más opciones)

☐ Número de publicaciones

Número de citas

☐ Tiempo de aplicabilidad de los resultados

☐ Redes de trabajo

Uso de publicaciones propias como material de clase

☐ Otros _____

¿cómo y por qué? _____

3. ¿Considera que evaluar las investigaciones mejora la calidad de estas?

Sí ☐ No ☐

¿cómo y por qué? _____

ANEXO 4

En el marco del “Programa de Apoyo Institucional AI-BELGICA ARES/CCD-UMSS”, dentro del cual se desarrollaron las investigaciones doctorales “La evaluación de la investigación en la UMSS: instrumentos y lógicas de acción en un campo universitario-científico en construcción” y “Evaluación de la investigación y representaciones interdisciplinarias de la calidad” a cargo de Jorge Antonio MAYORGA LAZCANO y María Teresa DE LA CRUZ BENITEZ, en mayo de 2018, se organizó el Seminario “La trastienda de la evaluación de la investigación en la UMSS” al cual se invitó a cuatro investigadores de la UMSS de cuatro áreas temáticas (salud, agronomía, tecnología y ciencias sociales) para que nos cuenten sus experiencias sobre la evaluación de la investigación. En ese marco, se elaboraron las siguientes pautas para su exposición

PAUTAS PARA DESARROLLAR BREVE EXPOSICIÓN DE 20 MINUTOS SOBRE SU PRÁCTICA DE EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Sobre investigación

1. ¿Cómo y dónde inició como investigador/a? ¿Cuánto tiempo lleva haciendo investigación en la UMSS?

Sobre evaluación de la investigación

2. ¿Qué es para Ud. la evaluación de la investigación?
3. ¿Cómo se desarrollan los procesos de evaluación de la investigación en su unidad/centro? ¿Qué instrumentos y/o herramientas utilizan para evaluar el proceso de investigación en su unidad/centro? (Por ejemplo, formularios, plantillas, reuniones de equipo, etc.)
4. ¿Con qué criterios evalúan sus investigaciones? Relevancia, novedad, pertinencia
5. ¿Qué instancias (universitarias y/o no universitarias) evalúan su investigación?
6. Cuando se desarrollan los procesos de evaluación de la investigación en su unidad/centro, ¿en qué momento se los realizó? ¿Al principio, durante o al finalizar la investigación? ¿Cuánto tiempo duraron los procesos de evaluación de una investigación y qué trabajo implicó?

**PARTICIPANTES SEMINARIO LA TRASTIENDA DE LA EVALUACIÓN DE LA
INVESTIGACIÓN**

Código participante	Cargo	Observaciones
A	Investigador en Centro de Biotecnología – Facultad de Ciencias y Tecnología - UMSS	Área de Tecnología
B	Docente – Facultad de Medicina -UMSS Realizo investigaciones en el área de salud conjuntamente la UMSS	Área de Salud
C	Investigador del Centro de Estudios Superiores Universitarios – CESU – UMSS. Docente Facultad de Ciencias Sociales	Área de Ciencias Sociales y Humanidades
D	Docente investigador del Centro de Biotecnología y Nanotecnología Agropecuario y Forestal de la Facultad de Agronomía de la UMSS	Área de Agronomía

ANEXO 5

ENTREVISTADOS

Cargo/perfil	Fecha y lugar de realización entrevista	Observaciones
Ex Director de DICYT-UMSS	29 Julio 2019 Biblioteca Facultad de Arquitectura	Realizada por Antonio Mayorga
Director Instituto de Investigaciones de la Facultad de Ciencias y Tecnología UMSS Trabajo en la DICYT	29 Julio 2019 Oficina Instituto	Realizada por Antonio Mayorga
Exrector UMSS Ex Director DICYT	Julio 2019 Domicilio entrevistado	Realizada por Antonio Mayorga
Ex Director de la DUEA Ex Jefe Departamento de Formación y Promoción de la Investigación de la DICYT-UMSS.		Realizada por Ma. Teresa De la Cruz
Ex Director de la DUEA Ex Jefe Departamento de Formación y Promoción de la Investigación de la DICYT-UMSS	18 Julio 2019 Oficina PROEIB Andes	Realizada por Antonio Mayorga
Ex Coordinador Maestría Científica Agronomía y Biología Vegetal	26 Julio 2019 Facultad Agronomía	Realizada por Antonio Mayorga
Director DUEA	23 Julio 2019 Oficina DUEA	Realizada por Antonio Mayorga
- Docente investigador DUEA - Docente investigador DUEA - Técnica DUEA	23 Julio 2019 Oficina DUEA	Realizada por Antonio Mayorga Entrevista grupal
Jefe del Departamento de Evaluación - DUEA	24 Julio 2019 Oficina DUEA	Realizada por Antonio Mayorga
Director Posgrado FACSO UMSS, ex coordinador académico Maestría en investigación Ciencias Sociales	7 agosto 2019 Oficina Posgrado FACSO UMSS	Realizada por Antonio Mayorga
Técnico de la DICYT-UMSS	Noviembre 2016	Realizada por Antonio Mayorga y Ma. Teresa De la Cruz