



OFICINA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

Informe complementario sobre los resultados de la Encuesta a Docentes en el marco del Programa de Autoevaluación Institucional¹

A) Introducción. La encuesta y los docentes que la respondieron.

La encuesta a docentes se realizó en el mes de noviembre de 2015. Se implementó mediante el sistema SIU Guaraní y el alcance configurado al inicio fue el del total de docentes de la UNRN. El carácter de la encuesta fue de respuesta anónima y no obligatoria y disponía de 64 preguntas las que podían no abordarse en su totalidad.

El 21% de los docentes de la UNRN respondieron la encuesta y la distribución por tipo de cargo (Auxiliares / Profesores), Condición (Regulares / Interinos) y Dedicación (Completa / Parcial / Simple) si bien presenta ciertas diferencias con los totales de la Universidad y parciales por Sedes, estas no son de una magnitud que impidan otorgarle un grado aceptable de representatividad a los datos obtenidos del claustro docente.

	Docentes UNRN			Profesores			Auxiliares		
	Plantel	Respuestas	%	Plantel	Respuestas	%	Plantel	Respuestas	%
Total UNRN	1019	215	21	666	154	23,1	353	61	17,2
Sede Alto Valle/V. Medio	485	87	18	291	58	19,9	194	27	13,9
Sede Andina	313	67	21,4	226	51	22,6	87	16	18,4
Sede Atlántica	221	64	29	149	45	30,2	72	18	25

Tabla 1. Porcentajes de respuesta por tipo de cargo y por Sede en relación con el total de docentes de la Universidad.

¹ Informe elaborado por Dr. Eduardo Lozano, Docente Investigador UNRN (invitado para el análisis de los datos), con la colaboración de Walter Prat y Diego Rodríguez (OAC)

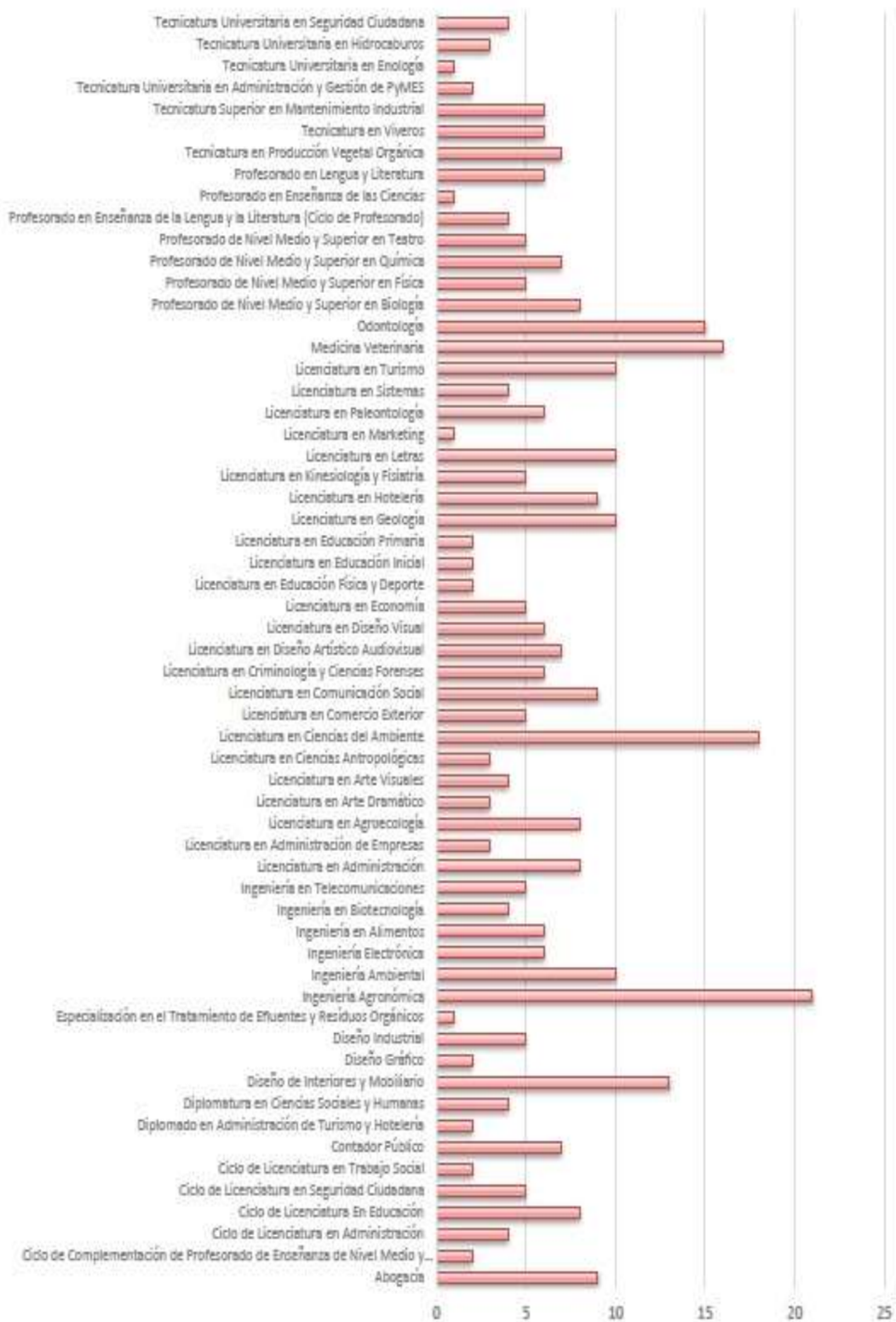


Gráfico 1. Docentes por carreras de la UNRN que respondieron la encuesta

Un aspecto que se considera de interés resaltar en el análisis de la composición de los participantes en esta etapa del proceso de autoevaluación institucional, es la mediana adhesión que tuvo por parte de los docentes de dedicación completa.



Gráfico 2. Composición de las respuestas según la dedicación docente

Si bien las respuestas obtenidas superan las de quienes poseen una dedicación parcial (cuando en la consideración de los totales, la UNRN tiene 123 dedicaciones completas y 157 parciales), con relación a los totales por sede sólo respondieron el 29% de la Sede Alto Valle/Valle Medio (14/48), el 41% de la sede Andina (23/55) y el 45% de la Sede Atlántica (9/20). Estos datos interpelan la modalidad y la estrategia de implementación de la autoevaluación institucional, ya que los docentes que poseen esta dedicación tienen una implicancia más profunda y probablemente poseen un conocimiento más significativo sobre el devenir académico docente de la universidad, y sería deseable y legítimo aspirar a contar con el total o un porcentaje mayor del volumen de la información que provino de ese sector.

En cuanto a las respuestas según la condición de los docentes, el 43% proviene del sector de cargos interinos y el 57% corresponde a regulares. Ahora bien, al comparar con los totales de la universidad, del sector de interinos (708 en total) sólo se obtuvo el 12% de respuestas y del sector de cargos regulares (311 en total) el 39%. Estos datos estimulan a seguir pensando sobre el desarrollo de las políticas institucionales respecto de la regularización de los cargos docentes, y también sobre las diferencias en cuanto al compromiso para el análisis de los procesos institucionales que se observan en cada una de los cargos.

A partir de esta caracterización inicial respecto de los docentes y del nivel de participación que se logró, el informe que se presenta a continuación da cuenta sólo de aquellos aspectos implicados en la encuesta cuyos resultados se consideran consistentes para:

- describir y vincular, de manera introductoria, las percepciones que tienen los docentes con concepciones actuales en el campo del desarrollo de la identidad profesional docente, de la pedagogía universitaria y de los objetivos en docencia que persigue la universidad.

B) Enseñar en la universidad. La compleja naturaleza de la Identidad profesional docente y los procesos autoformativos.

Sobre la formación para la enseñanza

Cuando se les pregunta a los docentes respecto de la manera en que adquirieron la formación para la enseñanza, se abre un espacio de dificultoso análisis ya que la construcción de la identidad profesional docente en la universidad es un proceso signado por la complejidad, tanto por las vertientes que intervienen en la definición que hacen de su profesionalidad²: “Yo soy...” (¿Señalan la de su profesión de base? ¿La de profesor? ¿Es la de investigador? ¿Son todas ellas operando conjuntamente?) como por las diferentes trayectorias que los han llevado en un momento de su vida profesional a situarse enseñando en la aulas universitarias. De esta complejidad han dado cuenta diferentes estudios, y en particular una investigación desarrollada en la UNRN que se ocupó de las trayectorias y la identidad profesional docente de un grupo de docentes-investigadores que enseñan disciplinas de las ciencias naturales en los primeros años de diferentes carreras.³

² Souto, M. 1996 Formación de profesores universitarios: condiciones para la formulación de una carrera docente. Revista IGLU N° 11 Québec, 1996

³ Lozano, E.; Zanón, V. 2012 Savoir enseigner à l'Université: un enjeu à caractère pédagogique. AIPU. Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria. Montreal. Canadá

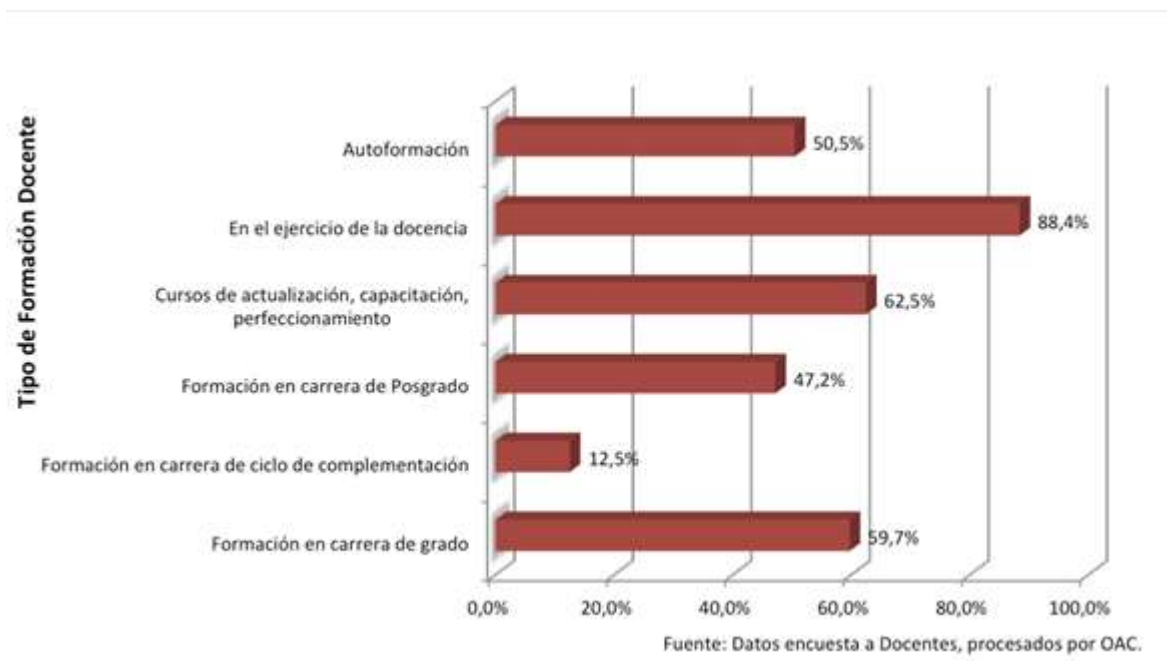


Gráfico 3. Forma en la que adquirió la formación docente

La pregunta sobre el modo en el que adquirió la formación docente, presentada a los docentes en la encuesta, les permitía responder más de una opción y se observa que casi el 90% de los docentes manifiesta que el ejercicio de la docencia es una de las maneras en las que aprendió a enseñar; casi el 60% menciona la formación que tuvo en la carrera de grado y un 50% considera que aprenden a educar en un proceso autoformativo.

Estas opciones, que en algunos aspectos se solapan para el análisis, dan cuenta de la importancia que posiblemente los docentes otorguen a la “práctica”, como una fuente básica para el desarrollo de habilidades de enseñanza y, por otra parte, a la matriz de la formación que ellos recibieron en la universidad (lo cual podría traducirse: “enseño como me enseñaron”)

La docencia universitaria puede concebirse como una práctica-teórica⁴ que involucra la enseñanza de conocimientos generalmente no producidos por el docente y la creación de condiciones para llevar esa tarea a cabo con los alumnos. Desde esta perspectiva podría comenzar a interpelarse el “depósito de confianza” que se advierte en la práctica y las matrices previas de formación como fuentes de conocimiento pedagógico-didáctico. Las prácticas de enseñanza deberían ser momentos teóricamente subordinados, y cuando no son científicas, esto es cuando no están orientadas por coordenadas que las referencien a modelos teóricos para la enseñanza, actuales y consensuados, conllevan riesgos para los alumnos, los que pueden expresarse en falta de comprensión, desinterés, fracaso y

⁴ Vain, Pablo D. 1998 La evaluación de la docencia universitaria. Un problema complejo. Documento presentado a CONEAU. <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1324.pdf>

deserción. Y esto, en los primeros años de formación de los alumnos en la universidad son aspectos que cobran una especial relevancia.

Sobre las relaciones entre enseñanza y fracaso de los estudiantes

En la consideración de los motivos que los docentes identifican como causas de abandono de los estudiantes, no fue incluida en la encuesta la variable del “tipo de enseñanza que ellos brindan”. Sólo se incluyó una consideración en cuanto a “Diseño Curricular inadecuado” y, el resto de las opciones, sólo describen aspectos deficitarios de los alumnos, los cuales, mayoritariamente seleccionados por los docentes podrían expresarse en la siguiente frase: “los alumnos abandonan porque no saben organizarse para estudiar y además vienen con pocos conocimientos y habilidades básicas para poder estudiar en el nivel superior”.

Motivos	%
Baja institucionalización	20,4
Dificultades personales para organizarse	83,3
Falta de recursos económicos para estudiar	14,8
Falta de estímulo para continuar sus estudios	27,3
Falta de apoyo para sostener el ritmo de la cursada	35,6
Acumulación de exámenes finales	34,7
Déficit de conocimientos y habilidades básicas para estudios de nivel superior	62,5
Inadecuado diseño curricular	17,6
Inseguridades en la elección de la carrera	38,4

Tabla2 Motivos que causan el abandono de los estudiantes

La creación de espacios de discusión sobre la tarea docente, la organización de comunidades de aprendizaje en las sedes para el desarrollo de la pedagogía universitaria, la incorporación de alumnos para conocer sus perspectivas, entre otros, serían espacios de un alto valor para poder discutir y complejizar las representaciones que una gran mayoría de profesores tienen sobre el fracaso de los estudiantes en la universidad.

Sí es de destacar en este aspecto, que implica la formación docente para enseñar en la universidad, los alentadores porcentajes de docentes que llevan a cabo cursos de capacitación y actualización, ciclos de complementación y posgrados relacionados con la docencia superior.

C) Enseñar en la universidad. La organización del contenido de las materias

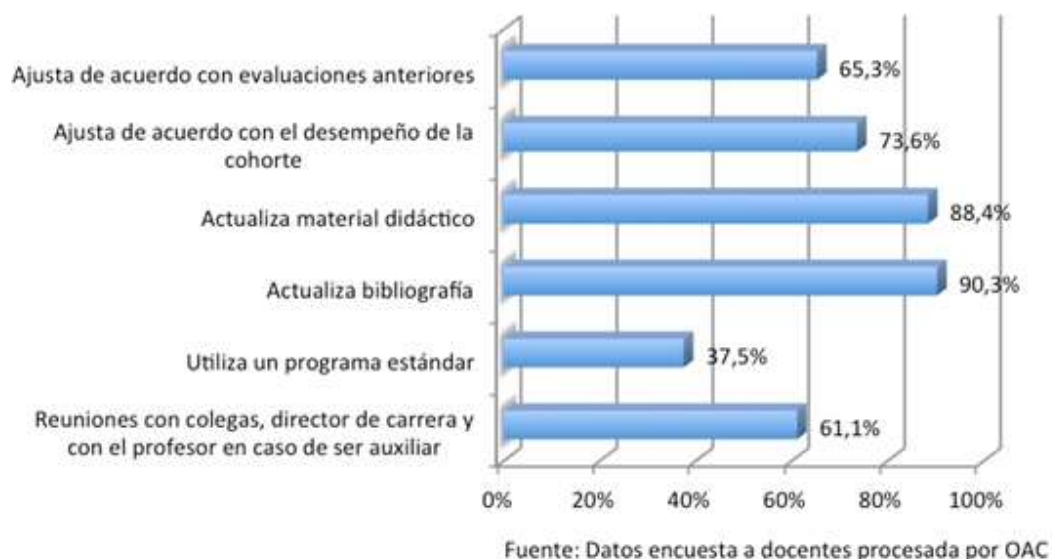


Gráfico 4 Forma de preparación para el desarrollo del contenido de las materias

Sobre la actividad de organizar la materia

Los resultados reflejan que ésta constituye una actividad dinámica ya que, mayoritariamente, utilizan insumos como el resultado de evaluaciones anteriores, el desempeño que muestra la cohorte y, además, tienen una elevada disposición para actualizar materiales y bibliografía. También, casi el 80% de los docentes revisan anualmente el programa de la asignatura. Esto a priori podría considerarse como un dato positivo en la evaluación.



Gráfico 5. Frecuencia de modificación del programa de la materia

Sobre el contexto en que lo llevan a cabo

Otro aspecto implicado en la consulta es el referido al contexto en el que los docentes toman las decisiones y las ejecutan respecto de la organización de los contenidos, esto es, si es una tarea que realizan en soledad o en el marco de discusiones con colegas de la carrera y la dirección de la carrera. Respecto de esto, el 61% manifiesta desarrollar algún tipo de actividad asociada con otros profesores.

Este es un aspecto positivo y sería deseable que fuera estimulado en cada una de las sedes por los Directores de Escuelas y de Carreras, para que aumentara el volumen de estas prácticas. Discutir qué enseñamos, porqué y cómo, con pares que forman parte del mismo proyecto educativo, nos permite ser solidarios responsables de la orientación y de los sentidos generales de la formación de los estudiantes, aunque luego cada docente se haga cargo de la enseñanza de un tramo particular de esa formación. Cuando estos dispositivos de trabajo conjunto funcionan, los y las alumnas perciben sentidos compartidos y esto facilita los procesos de aprendizaje. De ninguna manera la discusión académica entre pares del contenido de la enseñanza afecta las atribuciones y derechos de cada docente para orientar los procesos de formación desde sus visiones y posicionamientos, al contrario, la discusión y el trabajo solidario enriquece las perspectivas.

Sobre la cantidad de materias que dictan y el porcentaje de cobertura de los programas

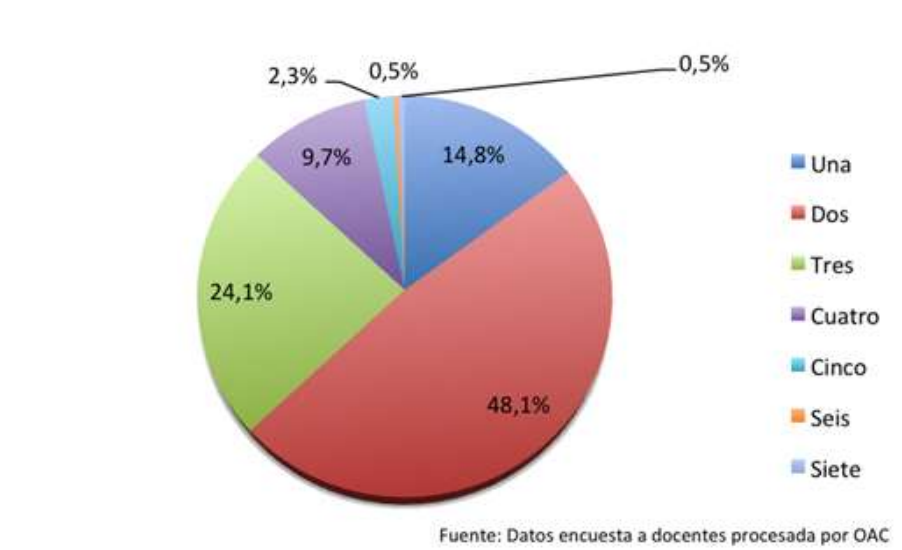


Gráfico 6. Cantidad de materias que dictan

Respecto de la cantidad de materias que dictan los docentes, se encuentran en una relación aceptable con los porcentajes por dedicación. Si bien son pocos casos, llama la atención aquellos que dictan entre 5 y 7 materias. En este apartado, vale recordar que esta muestra es del 21%, lo cual proyectado al total, quizás convierta al dato en un tema de análisis institucional posterior.

En su gran mayoría los docentes alcanzan a dictar entre el 80 y el 100% de los contenidos y este es un dato positivo. Esta información podría relacionarse significativamente a futuro con los criterios para organizar los contenidos de las materias analizados antes.

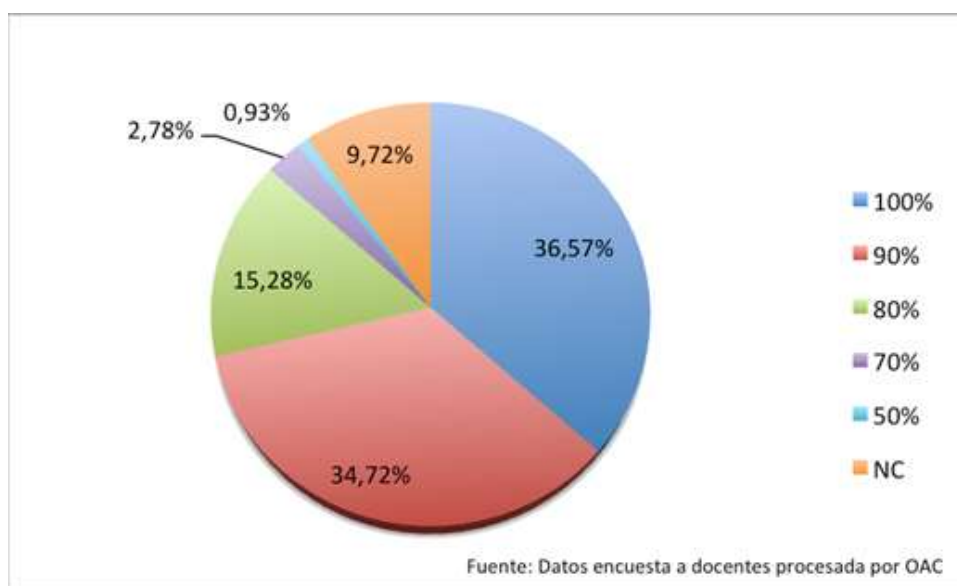


Gráfico 7. Porcentaje del programa de las materias que logran desarrollar

D) Enseñar en la universidad. Las estrategias

Para indagar sobre las estrategias de enseñanza, en las opciones de respuesta se incluyeron a una diversidad de actividades y técnicas que pueden ser, de alguna manera, relacionadas entre sí. Por lo tanto para el análisis se han determinado algunos núcleos de interés didáctico y se los ha vinculado con los datos.

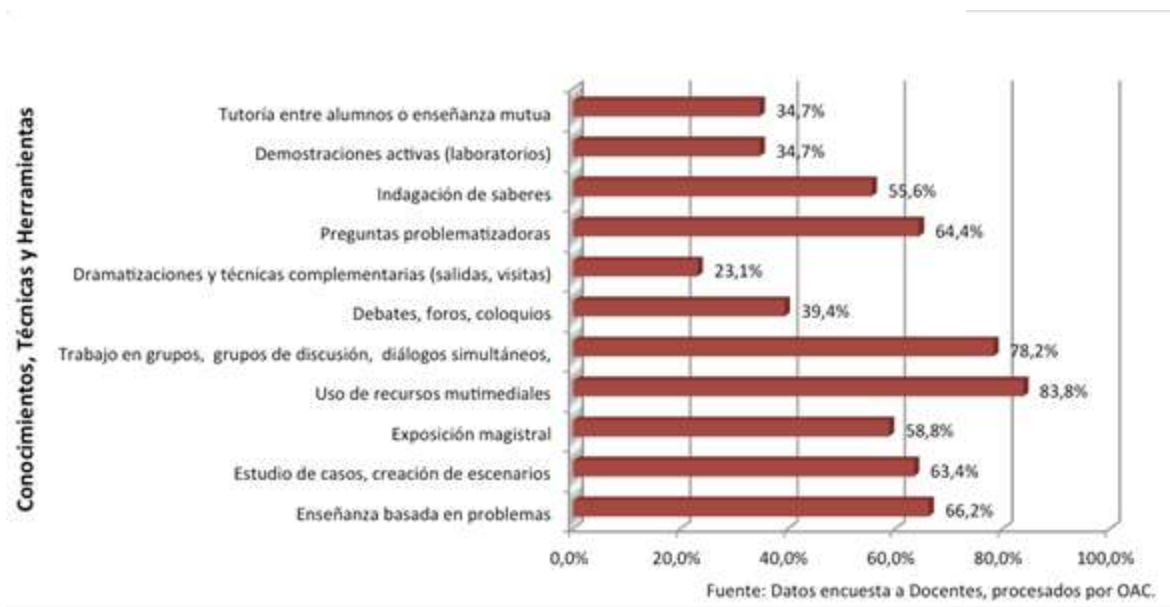


Gráfico 8. Conocimientos, técnicas utilizadas por los docentes para enseñar

Sobre las clases teóricas y prácticas

Nos referimos a las relaciones entre lo que podrían llamarse episodios teóricos y prácticos de la enseñanza, y en este sentido es posible identificar dos modelos de enseñanza. Uno, tradicional, por ejemplo para las disciplinas de las ciencias naturales, en el cual el docente enseña a sus alumnos un modelo en una clase teórica y luego los alumnos van al laboratorio a aplicarlo. (Ej. clase teórica sobre enzimas y su acción biológica y luego clase práctica en laboratorio para verificar los aspectos del modelo enzimático enseñado). Otros modelos didácticos⁵, más actuales, devenidos de modelos cognitivos de ciencia⁶, plantean itinerarios en los cuáles se hace más difusa la separación entre la enseñanza teórica y la práctica. Por ejemplo, se aborda un fenómeno o un hecho del mundo (de cualquier naturaleza) se lo problematiza y a partir de los modelos que los alumnos comienzan a construir para resolverlo, también comienza la intervención (práctica) sobre el fenómeno. La evolución de los modelos que producen los alumnos es sincrónica a las intervenciones prácticas que van produciendo hasta llegar a la confrontación con los modelos eruditos y luego aplicarlos en otros contextos.

Desde esta perspectiva, la opción “Demostraciones activas en laboratorio” que llevan a cabo el 35% de los docentes, puede significar una acción por parte de los alumnos

⁵ Izquierdo, M. 2000. Fundamentos epistemológicos. In F. J. y. C. Perales, P. (Ed.), *Didáctica de las ciencias experimentales. Teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias* (pp. 35-64). Madrid: Alcoy Marfil.

⁶ Giere, R. 1992. *La explicación de la ciencia: Un acercamiento cognoscitivo*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Original en inglés de 1988.

orientada solo a demostrar lo que ya les fue enseñado teóricamente o una acción que implica activos procesos cognitivos de modelización para explicar y abordar un fenómeno. Dependiendo de los sentidos atribuidos a estas actividades, también podría comprenderse mejor el sentido de las exposiciones magistrales que llevan a cabo el casi 60% de los docentes. Este tipo de significados deberían indagarse a futuro con otros dispositivos metodológicos.

Sobre el planteo de situaciones problemáticas

En relación con las opciones que se refieren al planteo de “Situaciones problemáticas”, los profesores en un porcentaje cercano al 65% dicen proponerlas a sus alumnos. Esto a priori aparece como positivo, pero también implica la necesidad de indagar más respecto de la naturaleza de los problemas que se presentan. Las situaciones problemáticas pueden referirse a los típicos problemas de aplicación después de la clase teórica (limitados al interior de la disciplina, a modo de final de capítulo de libro universitario, depositario de ciencia normal Kuhniana) o puede referirse a situaciones que problematizan hechos y fenómenos del mundo para dar lugar a partir de ellas a proyectos de investigación con los alumnos.

Esta perspectiva puede también asociarse con la opción “Estudios de casos y creación de escenarios” que fue elegida por el 66% de los docentes y que aparece como potencial en función de uno de los objetivos planteados en el Estatuto de la UNRN, referido a investigar, aportar conocimientos e intervenir sobre la realidad regional. Estos aspectos aparecen como líneas de trabajo a potenciar al interior de cada una de las carreras.

Sobre los recursos

Casi el 83% de los docentes utiliza recursos multimediales para enseñar. Un profesor y un proyector de imágenes en el aula, podría ser hoy definido como un signo de época en la enseñanza universitaria, y plantea por una parte (y ya recurrente en este análisis) indagar para conocer las diferentes modalidades de utilización y los sentidos pedagógicos, pero también interpela las condiciones de infraestructura que poseen las sedes para satisfacer las demandas de los docentes. La escasez de dispositivos constituye un problema importante que condiciona la organización y el desarrollo de las clases planificadas.

La siguiente tabla es por demás elocuente de las necesidades percibidas por los docentes y las diferencias que existen en su satisfacción entre las sedes. Creemos que estos datos podrían hacer agenda a nivel de Consejos de la Universidad para su tratamiento.

Servicio de Apoyo	Sede Alto Valle y Valle Medio					Sede Andina					Sede Atlántica				
	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	NS/NC	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	NS/NC	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	NS/NC
Aulas (tamaño, confort, disponibilidad)	36%	26%	14%	24%	0%	16%	36%	39%	9%	0%	45%	22%	20%	5%	8%
Equipamiento didáctico (cañones de proyección, equipos de audio y video, etc.)	24%	42%	29%	5%	0%	27%	34%	37%	1%	0%	41%	23%	17%	9%	9%
Laboratorios y su equipamiento	12%	19%	20%	16%	33%	15%	25%	4%	6%	49%	22%	17%	9%	5%	47%
Equipamiento informático (conexión a Internet, redes de datos, áreas de wi-fi)	7%	29%	21%	41%	1%	9%	18%	39%	31%	3%	31%	19%	14%	23%	13%
Espacios para trabajar: salas de profesores, oficinas, etc.	12%	18%	20%	47%	4%	4%	15%	33%	39%	9%	14%	16%	20%	30%	20%
Biblioteca (acceso, sala, atención, disponibilidad de recursos)	9%	33%	35%	18%	5%	33%	37%	18%	4%	7%	27%	23%	27%	13%	11%

Tabla 3 Necesidades de recursos por sedes

Sobre las tutorías

Son también alentadores los datos sobre la promoción del trabajo en grupos y particularmente el estímulo a las tutorías entre pares o enseñanza mutua. Aquí podría pensarse para un próximo trabajo de autoevaluación, la descripción y el análisis de las experiencias llevadas a cabo con las Ayudantías de Alumnos.

Respecto de las acciones de Tutoría y de Apoyo a alumnos llevadas a cabo por los docentes, el 27% destina una hora semanal, el 32% dos horas y un 20% entre 3 y 5 horas semanales. Un 55% utiliza entornos virtuales, un 47% reuniones individuales y un 38% reuniones grupales con los estudiantes. Este es otro aspecto del trabajo docente que puede considerarse muy vinculado a las condiciones que determinan o no el fracaso de los estudiantes, especialmente en los primeros años de la universidad. Sería deseable que se incrementaran las oportunidades de acompañamiento a los alumnos. Las direcciones de carrera quizás deberían orientar más específicamente a los docentes al respecto.

Sobre las evaluaciones

En cuanto a las estrategias para evaluar, las opciones seleccionadas por los docentes muestran la utilización de una variedad de alternativas para valorar los avances o dificultades de los estudiantes, y esto aparece como un aspecto positivo. Respecto de la modalidad en que desarrollan las actividades de evaluación, esto es, de manera escrita u oral, el 62% de los docentes utiliza ambas modalidades.

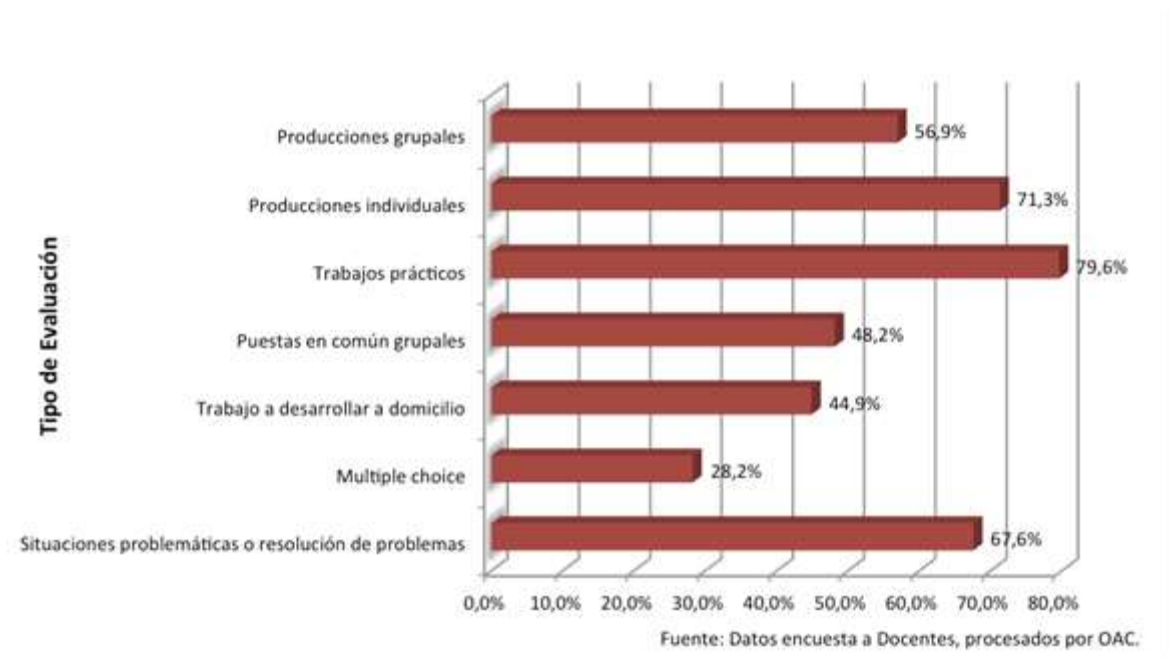


Gráfico 9. Tipo de evaluación desarrollada usualmente por los docentes

Sobre el rendimiento de los alumnos y la deserción en las materias

Respecto de la percepción que los docentes tienen sobre el rendimiento de los estudiantes, la mitad considera que el rendimiento académico de los alumnos es bueno y el 41% piensa que es regular y más de la mitad propone que es deficitario el conocimiento que poseen de las asignaturas anteriores y la articulación entre las materias. Otro dato que aparece como positivo es que casi el 80% de los docentes considera que la asistencia a clases es buena o muy buena. Respecto de los motivos por los cuales los alumnos no rinden los exámenes finales, casi el 70% considera que es debido a no haber estudiado lo suficiente y el 50% lo atribuyen al déficit que los estudiantes tienen en la comunicación oral y escrita.

Si bien la deserción de los alumnos de las materias está estrechamente vinculada al momento de la formación en que se desarrolla el espacio curricular (es mayor en los primeros años y disminuye en los últimos), casi el 40% los docentes estiman que se encuentra entre el 20% y el 50%. Este dato en próximas evaluaciones debería buscarse con otra estrategia de consideración de variables para poder hacer ponderaciones más precisas sobre el delicado tema del abandono de materias.

Nivel de Deserción	Total UNRN
Sin Deserción	18,85%
Hasta 10% de Deserción	8,08%
Entre 10% y 20% de Deserción	17,12%
Entre 20% y 30% de Deserción	14,04%
Entre 30% y 40% de Deserción	14,81%
Entre 40% y 50% de Deserción	10,00%
Entre 50% y 60% de Deserción	8,27%
Entre 60% y 70% de Deserción	4,23%
Entre 70% y 80% de Deserción	2,88%
Entre 80% y 90% de Deserción	0,58%
Mayor a 90% y menor a 100% de Deserción	0,58%
Deserción Total	0,58%

Tabla 4 Deserción de alumnos en las materias

Sobre las habilidades pedagógicas que requieren

Respecto de las habilidades pedagógicas que los docentes desean mejorar se pueden destacar tres aspectos. Uno vinculado a los recursos didácticos y la posibilidad de variar los tipos de intervención pedagógica, lo cual daría cuenta de las necesidades que no pueden resolver sólo en el ámbito de la práctica (con la autoformación) y que requieren de intervenciones que estimulen el desarrollo profesional docente. El otro aspecto que la mayoría de los docentes considera es el desarrollo de habilidades para estimular la investigación con sus alumnos. Este dato podría considerarse clave en función del análisis desarrollado sobre las estrategias de enseñanza. La investigación como eje del desarrollo de los contenidos en el ámbito de las materias es un núcleo que podría permitir la contextualización en asuntos sociocientíficos/productos culturales, y otorgarle mayor significatividad a los aprendizajes.

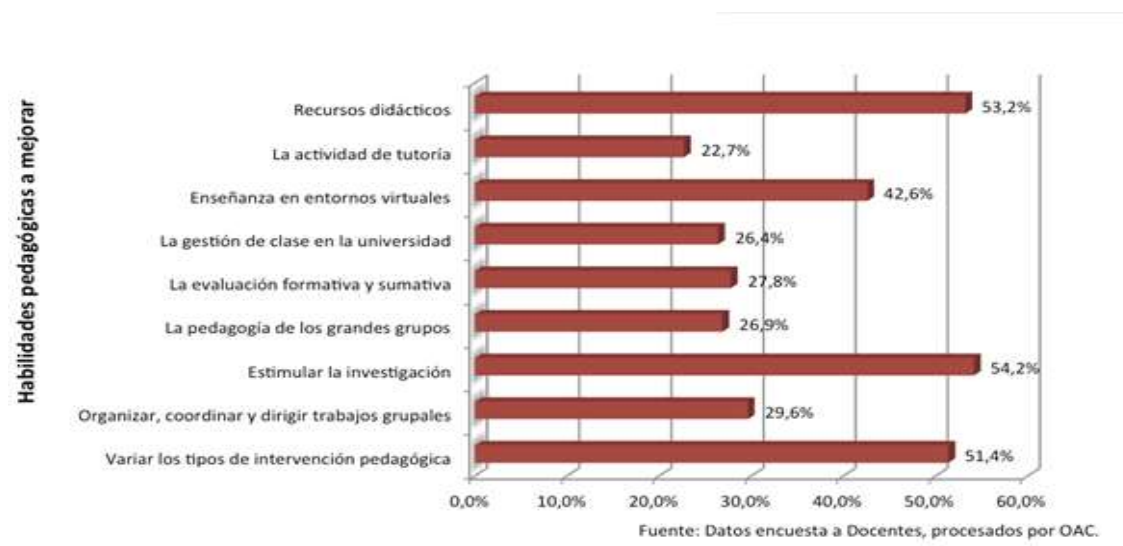


Gráfico 10 Habilidades pedagógicas que quisieran mejorar

El tercer aspecto de interés es el vinculado a la enseñanza en entornos virtuales. La tendencia general hacia propuestas de formación que combinan la presencialidad con el trabajo complementario en escenarios virtuales constituye un fuerte núcleo de trabajo de formación docente que debiera ser abordado en lo inmediato.

E) Sobre el funcionamiento de las carreras y de la Universidad

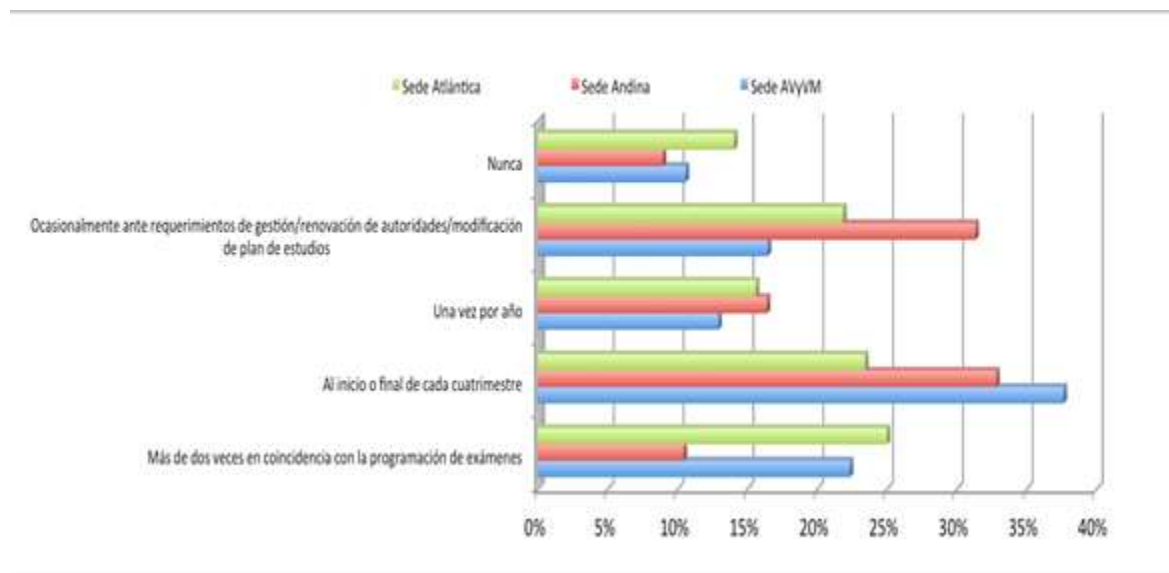


Gráfico 11. Frecuencia de reuniones con el Director de Carrera

Sobre los encuentros con el Director de Carrera

Los datos parecen elocuentes respecto de la baja cantidad de encuentros que se producen entre los docentes y los directores de carrera en cada una de las Sedes. ¿Son necesarios más? ¿Cuál sería el contenido de las reuniones? En la práctica, ¿Son los Directores los organizadores para el funcionamiento de las carreras? ¿Conducen y orientan respecto de los sentidos que posee la formación profesional de los estudiantes? ¿Cumplen ambas funciones? En este aspecto puede considerarse como un avance la reunión de Directores de Carrera del año 2014, y es evidente que es necesario continuar trabajando respecto de la definición de este espacio institucional. En este contexto, más del 70 % de los docentes considera que el desempeño de los directores de Carrera es bueno y muy bueno.

Sobre el funcionamiento de los Consejos Asesores

Respecto del conocimiento que tienen sobre el funcionamiento de los Consejos Asesores de las carreras, los datos son también elocuentes, en promedio más de la mitad de los docentes no respondió a esta pregunta. En el armado institucional y democrático de la universidad, los Consejos Asesores deberían ir ocupando cada vez un lugar más destacado

en el desarrollo del devenir académico. Es el espacio en el cual los alumnos y los docentes tienen su voz institucionalizada para tratar los problemas propios de las carreras, las dificultades, la necesidad de tratar modificaciones a los planes de estudio, etc.

Sobre el conocimiento de la estructura institucional de la universidad

Las siguientes tablas son ilustrativas respecto del nivel de conocimiento que poseen los docentes

	Alto Valle		Andina		Atlántica	
	NO	SI	NO	SI	NO	SI
Por asamblea Universitaria	64,0%	36,0%	76,0%	24,0%	75,0%	25,0%
A través del Ministerio de Educación	95,0%	5,0%	97,0%	3,0%	98,0%	2,0%
Por Voto Directo	21,0%	79,0%	19,0%	81,0%	20,0%	80,0%

Tabla 5 Sobre la elección de las autoridades de la UNRN

En cuanto a la elección de las autoridades, aproximadamente un 20% de los docentes no sabe que, según el Estatuto de la Universidad Nacional de Río Negro, el voto secreto ponderado y directo, es el medio por el cual se eligen a las autoridades, y se atribuye a la Asamblea Universitaria esta función. (En algunos casos se propone que se eligen por una combinación de voto directo y Asamblea).

Por otra parte, y a pesar de la fuerte tradición de autonomía que poseen las universidades públicas, algunos docentes creen que es el Ministerio de Educación quien designa a las autoridades.

Cuando estos datos se organizan para ilustrar el nivel de conocimiento atendiendo al tipo de designación docente (Regular o Interino), se observan datos por demás elocuentes y preocupantes, en particular en el sector de docentes regulares, ya que el bajo nivel de conocimiento sobre la institución que poseen los recursos humanos permanentes, es un déficit preocupante para el desarrollo de la universidad.

Mecanismo de Elección	Desig. Docente	Alto Valle		Andina		Atlántica	
		NO	SI	NO	SI	NO	SI
Por asamblea Universitaria	Regular	68,8%	31,3%	83,3%	16,7%	86,7%	13,3%
	Interino	57,1%	42,9%	60,9%	39,1%	65,6%	34,4%
A través del Ministerio de Educación	Regular	95,8%	4,2%	95,2%	4,8%	96,7%	3,3%
	Interino	94,3%	5,7%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%
Por Voto Directo	Regular	20,8%	79,2%	14,3%	85,7%	6,7%	93,3%
	Interino	22,9%	77,1%	30,4%	69,6%	31,3%	68,8%

Tabla 6 Sobre la elección de las autoridades de la UNRN

En cuanto al conocimiento que los docentes tienen sobre las autoridades, también los porcentajes dan cuenta de un déficit en la institucionalización. Hay diferencias importantes entre las sedes, por ejemplo en cuanto al conocimiento que se tiene sobre los/as Directore/as de Escuela.

Autoridad	Desig. Docente	AVVM	Andina	Atlántica
		Si	Si	Si
Rector	Regular	87,5%	97,6%	100,0%
	Interino	71,4%	73,9%	75,0%
Vicerrector	Regular	83,3%	95,2%	93,3%
	Interino	57,1%	73,9%	68,8%
Director de Escuela	Regular	58,3%	78,6%	80,0%
	Interino	37,1%	60,9%	46,9%
Director de su Carrera	Regular	85,4%	95,2%	96,7%
	Interino	71,4%	69,6%	75,0%

Tabla 6 Sobre el conocimiento de las autoridades de la UNRN

También son preocupantes los bajos niveles de conocimiento sobre la integración de órganos colegiados y de aspectos muy propios e identitarios de nuestra universidad, como la participación en ellos de representantes externos.

Sede Alto Valle y Valle Medio		Sede Andina		Sede Atlántica	
NO	SI	NO	SI	NO	SI
51%	49%	40%	60%	30%	70%

Tabla 7 Conocimiento sobre la integración de los órganos colegiados de las Sede y de la Universidad

Sede Alto Valle y Valle Medio		Sede Andina		Sede Atlántica	
NO	SI	NO	SI	NO	SI
47%	53%	42%	58%	41%	59%

Tabla 7 Sobre la presencia de representantes externos a los miembros de los claustros

Otro aspecto que se consideró de interés es el relacionado a la frecuencia de ingreso de los docentes a la página de la universidad.

Frecuencia de Ingreso	Sede Alto Valle y Valle Medio	Sede Andina	Sede Atlántica	Total UNRN
A diario	33%	43%	47%	40%
Solamente si hay convocatorias o noticias que le interesan	66%	52%	53%	58%
Nunca	1%	4%	0%	2%

Tabla 8 Sobre la frecuencia de ingreso a www.unrn.edu.ar

Sobre el origen de formación de los docentes y trabajo en otras universidades

La siguiente tabla es ilustrativa de la heterogénea procedencia universitaria tanto en la formación como en anteriores y actuales trabajos que compone hoy al plantel docente de la UNRN. Este dato permite comprender una de las condiciones con las que se construye el variopinto mosaico de recursos profesionales de una universidad nueva del norte de la Patagonia, provenientes de universidades públicas, privadas, tradicionales, nuevas, cercanas, lejanas, etc.

Nombre de la Universidad	Total de Docentes
CAECE	1
Facultad de Agronomía	1
Facultad de Cs. Veterinarias	1
Facultad de Filosofía y Letras de la UBA	1
Facultad de Lenguas de General Roca	1
FADU	1
Instituto Universitario Aeronáutico	1
Macquarie University (Australia)	1
UNCPBA	2
Universidad Blas Pascal	1
Universidad de Buenos Aires	53
Universidad de Flores	3
universidad del aconcagua	1
Universidad Nacional Austral	1
Universidad Nacional de Córdoba	6
Universidad Nacional de Cuyo	6
Universidad Nacional de La Pampa	12
Universidad Nacional de la Patagonia Austral	1
Universidad Nacional de La Plata	31
Universidad Nacional de Lomas de Zamora	2
Universidad Nacional de Lujan	4
Universidad Nacional de Mar del Plata	1
Universidad Nacional de Quilmes	4
Universidad Nacional de Río Negro	3
Universidad Nacional del Comahue	47
Universidad Nacional del Nordeste	2
Universidad Nacional del Sur	19
Universidad Paris VII	1
Universidad Siglo 21	1
Universidad Tecnológica Nacional	2
Universidad Torcuato Di Tella	1
UNRC	1

Tabla 9 Sobre las Universidades en las que trabajó y/o se formó

Sobre las políticas institucionales

La Tabla 11 está referida a la valoración que los docentes hacen de las políticas institucionales. Estos datos deberían nutrir las agendas de los Consejos de la Universidad.

Las políticas de infraestructura, según las Sedes, son el aspecto que menos adhesiones positivas logra en la valoración que hacen los docentes.

Política Institucional	Estado de la UNRN	Sede Alto Valle y Valle	Sede Andina	Sede Atlántica	Total UNRN
Llamados periódicos a concursos docentes	Excelente	12,94%	17,91%	14,06%	14,81%
	Muy Bueno	23,53%	28,36%	21,88%	24,54%
	Bueno	40,00%	32,84%	39,06%	37,50%
	Regular	17,65%	17,91%	12,50%	16,20%
	Malo	5,88%	2,99%	12,50%	6,94%
Apoyo a la investigación	Excelente	12,94%	7,46%	12,50%	11,11%
	Muy Bueno	27,06%	47,76%	25,00%	32,87%
	Bueno	31,76%	31,34%	42,19%	34,72%
	Regular	21,18%	10,45%	14,06%	15,74%
	Malo	7,06%	2,99%	6,25%	5,56%
Apoyo a las actividades de extensión	Excelente	7,06%	11,94%	10,94%	9,72%
	Muy Bueno	43,53%	49,25%	25,00%	39,81%
	Bueno	40,00%	28,36%	35,94%	35,19%
	Regular	9,41%	10,45%	20,31%	12,96%
	Malo	0,00%	0,00%	7,81%	2,31%
Liderazgo del Rector	Excelente	15,29%	13,43%	18,75%	15,74%
	Muy Bueno	30,59%	35,82%	25,00%	30,56%
	Bueno	35,29%	35,82%	35,94%	35,65%
	Regular	14,12%	10,45%	9,38%	11,57%
	Malo	4,71%	4,48%	10,94%	6,48%
Apoyo económico a los estudiantes	Excelente	11,76%	8,96%	6,25%	9,26%
	Muy Bueno	34,12%	31,34%	34,38%	33,33%
	Bueno	40,00%	37,31%	39,06%	38,89%
	Regular	12,94%	19,40%	12,50%	14,81%
	Malo	1,18%	2,99%	7,81%	3,70%
Desarrollo de la infraestructura	Excelente	12,94%	1,49%	6,25%	7,41%
	Muy Bueno	27,06%	7,46%	43,75%	25,93%
	Bueno	29,41%	35,82%	26,56%	30,56%
	Regular	18,82%	40,30%	18,75%	25,46%
	Malo	11,76%	14,93%	4,69%	10,65%

Tabla 10 Valoración políticas universitarias por Sedes

Sobre las preocupaciones docentes

Para finalizar, se presenta una Tabla que describe por frecuencia de respuesta, las principales preocupaciones que manifiestan los docentes en su tarea.

El señalamiento sobre el desempeño de los estudiantes, sobre los recursos para poder enseñarles cada vez mejor y también sobre la calidad de la actividad docente, son aspectos problemáticos pero a la vez alentadores ya que marcan un sentido claro respecto de la función docente y por supuesto, constituyen un desafío para el desarrollo de la docencia en la universidad.

Profesores		Auxiliares	
El desempeño de los estudiantes	49,4%	El desempeño de los estudiantes	52,0%
La disponibilidad de recursos, servicios de apoyo para la docencia	13,0%	La disponibilidad de recursos, servicios de apoyo para la docencia	17,8%
La calidad de la actividad docente	12,5%	La calidad de la actividad docente	11,5%
La comunicación institucional	5,8%	La comunicación institucional	4,9%
Los requerimientos de gestión	1,9%	El financiamiento de los proyectos de investigación	4,5%
Relaciones interpersonales	3,9%	El gobierno de la Universidad	3,3%
El financiamiento de los proyectos de investigación	1,9%	El financiamiento de los proyectos de extensión	3,0%
El gobierno de la Universidad	5,2%	Los requerimientos de gestión	1,6%
El sueldo no le alcanza para llegar a fin de mes	3,9%	Relaciones interpersonales	0,7%
El financiamiento de los proyectos de extensión	1,3%	El sueldo no le alcanza para llegar a fin de mes	0,4%
La obra social, los servicios médicos	0,6%	Calidad de servicios en la ciudad donde vive	0,2%
Calidad de servicios en la ciudad donde vive	0,5%	La obra social, los servicios médicos	0,1%

F) Algunas conclusiones y recomendaciones para próximas acciones evaluativas

El análisis de los datos, en función de la muestra obtenida luego de la implementación de la encuesta sólo nos ha permitido hacer una descripción y un análisis introductorio a diversos temas que forman parte de la actividad docente en la universidad.

Así, en líneas generales se considera que:

- Los niveles de participación docente según tipos de cargo, condición y dedicación han sido bajos y deberían generarse nuevas estrategias para futuras intervenciones evaluativas.
- Los datos recogidos respecto de la formación que tienen para la enseñanza, cómo llevan a cabo la gestión del contenido de las materias y las estrategias que utilizan para enseñar y evaluar a los alumnos, podrían considerarse aceptables en función de que la nuestra es una universidad nueva, pero hacen necesario pensar en aumentar y diversificar las estrategias institucionales con el objeto de lograr fortalecer los procesos de desarrollo profesional docente.
- Se hace necesario seguir trabajando en acciones para aumentar la participación de los docentes con dedicación completa y el porcentaje de docentes regulares, ya que esto genera una mayor implicación para asumir responsabilidades institucionales de evaluación.
- También del análisis de los datos, aparece como prioritario avanzar en estrategias que permitan a los docentes conocer y participar más activamente en la vida institucional y sus organizaciones.
- La valoración que hacen de las políticas institucionales aparecen en general como positivas pero es de interés analizar las diferencias que se plantean entre las sedes. La infraestructura y los recursos son los aspectos que más son percibidos de diferente manera según la localización que tienen los docentes.

En cuanto a recomendaciones al pensar sobre estrategias que permitan en el futuro contar con un mayor volumen de datos, y también con una mejora en la calidad de los mismos, es importante considerar, tal cual plantea CONEAU, que "... las instituciones universitarias son complejas organizaciones con múltiples niveles que interactúan, entre sí y con el medio, con historias particulares y proyectos propios. Para comprender su realidad, no basta con evaluar sus resultados, hay que comprender los procesos que llevan a esos resultados desde la perspectiva de los actores involucrados⁷.

⁷ CONEAU, 1997. Lineamientos para la Evaluación Institucional. Buenos Aires, 1997. (p. 15)



Gráfico 12. Modelo utilizado para esta autoevaluación institucional: Encuesta a docentes

Desde esa posición, el modelo implementado en esta oportunidad (Una encuesta que vinculó directamente a la Oficina de Aseguramiento de la Calidad con la totalidad de los docentes de la universidad), podría complejizarse más en atención a la naturaleza del trabajo docente en la universidad⁸ y dinamizar en estos procesos la participación de otros actores académicos también responsables, como son los Directores de Escuelas, Directores de Carrera, Docentes Investigadores referentes con un elevado compromiso institucional, etc.



Gráfico 13. Un modelo alternativo para describir, explicar y también trabajar sobre las percepciones y los sentidos que los docentes atribuyen a sus actividades en la universidad.

La utilización de encuestas debería ser complementada con encuentros de docentes y directores de carrera, el desarrollo de entrevistas, ateneos, la creación de un observatorio de prácticas de enseñanza, entre otras actividades, que mejorarían y harían más significativos los escasos vínculos que logran construir las encuestas centralizadas, anónimas y voluntarias.⁹ Otro aspecto también a considerar tiene que ver con los momentos del ciclo académico en el cual estas propuestas se pretenden implementar, ya

⁸ Vain, Pablo D. 1998. La evaluación de la docencia universitaria. Un problema complejo. Documento presentado a CONEAU. <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1324.pdf>

⁹ Sobre la superación de éstas situaciones de extrañeza y falta de compromiso por parte de los docentes, y con el objeto de lograr datos de calidad respecto de las prácticas y acceder a los significados que los propios docentes les otorgan, es ineludible referenciar para próximas acciones evaluativas a las profusas corrientes de investigación etnográfica/cualitativas que en educación se desarrollan desde la segunda mitad del siglo pasado.

que los cierres de año son oportunidades poco propicias para lograr adhesiones reflexivas sobre los proyectos.