



Evaluación de la ciencia. Tendencias y heterogeneidades en el sistema universitario argentino⁺

*Fabiana Bekerman**

*Carolina Monti***

Resumen

Existe un amplio consenso en la literatura acerca del predominio de un modelo de evaluación caracterizado por una concepción universalista de la noción de

⁺ Los resultados presentados en este artículo fueron producidos por el proyecto de investigación titulado "Cartografía de la evaluación académica en Argentina. Estado del arte y agenda de cambio institucional para una ciencia más abierta, inclusiva y socialmente relevante" acreditado y financiado en el contexto de la convocatoria PISAC 2022 Plan Nacional de CTI, en la línea Evaluación científico-tecnológica y académica. Aportes, debates y principales propuestas.

^{*} Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Correo electrónico: bekermanf@gmail.com

^{**} Instituto de Limnología "Dr. Raúl A. Ringuelet", Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Universidad Nacional de La Plata. Correo electrónico: caro.montif@gmail.com

excelencia académica, asociada con un productivismo medido por cantidad de *papers* publicados en revistas de alto impacto, principalmente en inglés.

Numerosos autores advierten que este paradigma de evaluación tiene consecuencias negativas especialmente para América Latina y tanto en la región como a nivel global ha sido fuertemente cuestionado. Ante este panorama nos preguntamos cómo se desarrolla la práctica evaluativa en las universidades nacionales argentinas, qué elementos del modelo hegemónico internacional se reproducen y qué particularidades presenta. Centramos nuestra atención en la evaluación de los proyectos o propuestas de investigación en el conjunto de universidades nacionales de gestión pública a partir de un estudio nacional cuya metodología incluyó la aplicación de una encuesta y la realización de entrevistas a funcionarios responsables de las áreas de investigación de las universidades. Entre los hallazgos destacamos la amplia diversidad del sistema universitario y el fuerte rol que cumple la autonomía institucional en las definiciones de calidad y excelencia, así como en las modalidades de evaluación de la investigación.

Palabras clave

PRÁCTICAS EVALUATIVAS, PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN, UNIVERSIDADES NACIONALES

Introducción

Existe un amplio consenso en la literatura acerca del predominio de un modelo de evaluación caracterizado por una concepción universalista de la noción de excelencia académica, asociada con un productivismo medido por cantidad de *papers* publicados en revistas de alto impacto y principalmente en inglés.

Numerosos autores advierten que este paradigma de evaluación tiene consecuencias negativas especialmente para América Latina y tanto en la región como a nivel global ha sido profundamente cuestionado. En este contexto, nos preguntamos cómo se desarrolla la práctica evaluativa en las universidades nacionales argentinas, qué elementos del modelo hegemónico internacional se reproducen y qué particularidades presenta. Centramos nuestra atención en la evaluación de los proyectos o propuestas de investigación en el conjunto de universidades nacionales de gestión pública. Si bien existen trabajos previos que analizan este aspecto en la evaluación de las publicaciones (Salatino y Gallardo, 2020; Salatino y Macedo, 2022) y las trayectorias académicas individuales en los dos sistemas principales de categorización existentes en Argentina: el CONICET (Beigel, Gallardo y Bekerman, 2018) y el Programa de Incentivos a los docentes-investigadores (actualmente, PRINUAR) (Beigel y Bekerman, 2019, Prati, 2024). Sin embargo, se ha abordado en menor medida el análisis de la evaluación de propuestas o proyectos de investigación y de qué manera el modelo hegemónico de evaluación está implicado en ella.

Precisamente, este trabajo se propone realizar un acercamiento empírico a este aspecto a partir del análisis de los resultados de un estudio nacional sobre las modalidades de evaluación de los proyectos financiados por el conjunto de las universidades nacionales. Indagamos acerca de las convocatorias, la entidad responsable de elaborar las bases y criterios de evaluación, la periodicidad con la que estos son modificados, la frecuencia de apertura, las ventanillas de presentación, la existencia y composición de un comité de ética encargado de evaluar las postulaciones y la dinámica de renovación de sus integrantes. También se buscó conocer las modalidades de evaluación implementadas al finalizar la ejecución de los proyectos aprobados. Respecto de los criterios de evaluación utilizados por las universidades, buscamos identificar los aspectos considerados más relevantes en la evaluación de los proyectos y los antecedentes del equipo de dirección y de trabajo, así como el peso específico de la relevancia o impacto social de los proyectos. Rastreamos la existencia de instrumentos de evaluación estandarizados, la frecuencia con la que estos son revisados, y el tipo de acceso que presentan. En cuanto a las comisiones evaluadoras de los proyectos de investigación, se analizaron los criterios de selección de evaluadoras/es, las instancias de capacitación para evaluadoras/es, las modalidades de evaluación en cuanto al anonimato y la remuneración, las facilidades o dificultades de la institución para conformar dichas comisiones, y el tipo de acceso a los dictámenes de evaluación.

Este análisis pretende complementar la bibliografía disponible abordando un objeto menos explorado, a partir de una lógica “botton-up” sostenida en el relevamiento primario de información, para alcanzar una descripción densa y detallada de las modalidades, tendencias y particularidades de las prácticas de evaluación de los proyectos de investigación en el sistema universitario nacional.

El trabajo se estructura en cuatro secciones. La primera, intenta recuperar la genealogía de los cambios en los paradigmas de evaluación, sus implicancias y las principales críticas recibidas a nivel global, latinoamericano y nacional. En segundo lugar, detallamos los aspectos metodológicos del abordaje realizado. En tercer lugar, presentamos los resultados de la encuesta nacional divididos en los siguientes aspectos: organización y gestión de las convocatorias de los proyectos de investigación en las universidades nacionales; criterios de evaluación de las propuestas y criterios de selección de los pares evaluadores. Finalmente, recuperamos las modalidades de la evaluación en el conjunto de las instituciones relevadas poniéndolas en relación con los aspectos principales de la evaluación tanto vinculadas al modelo hegemónico como a las recientes propuestas de modificación de ese paradigma.

Revisando las críticas globales al modelo hegemónico de evaluación

El desarrollo y los cambios producidos en los sistemas de evaluación han sido analizado por diversos autores a lo largo del globo. Rushforth, et.al. (2025) proponen pensarlo a partir de la acumulación en capas de tres paradigmas de evaluación que han ido creando sistemas con características complejas e híbridas: uno, centrado en la evaluación profesional-disciplinaria que se caracteriza por la alta autonomía de los departamentos académicos y la dependencia de estándares disciplinarios internos para decisiones de contratación, promoción y asignación de recursos; otro, basado en la excelencia y la competencia, que fue surgiendo a principios de los 90 y se consolidó con la creciente disponibilidad de datos bibliométricos y su uso en sistemas de financiación basados en el rendimiento; y, finalmente, un tercer paradigma sostenido sobre la idea de evaluación responsable de la investigación que surgió a partir de 2012 como una respuesta a las falencias de los paradigmas anteriores y cuya crítica principal es el excesivo énfasis en la autocita, la especialización y la competencia.

En línea con esta genealogía, Koch, Peña y Puppato (2025) sostienen que la evaluación de la ciencia se ha transformado desde prácticas internas y colectivas hasta convertirse en un proceso institucionalizado y burocrático tendiente a estructurar la distribución del capital científico. Originalmente, el prestigio se basaba en redes de socialización en sociedades científicas, mediante reuniones y publicaciones especializadas que establecían mecanismos de jerarquización. Luego, a partir de la segunda guerra mundial, los países comenzaron a implementar políticas científicas orientadas a la

jerarquización de las comunicaciones científicas, promoviendo subsidios vía fondos concursables en reemplazo de las asignaciones directas otorgadas a las instituciones científicas. Este cambio respaldó el surgimiento de los mecanismos de selección para fomentar la excelencia y la competitividad entre investigadores y vino acompañado de la indexación de las revistas científicas, es decir, el posicionamiento de ciertas revistas indexadas y de corriente principal. Todo ello impulsado por la creación del Institute for Scientific Information (ISI) en 1955 y los tres índices asociados que fueron construidos posteriormente (Science Citation Index, Social Science Citation Index y Arts & Humanities Citation Index) cuya novedad fue la jerarquización basada en las citas recibidas por las revistas y la generación de un espacio para la evaluación cuantitativa de la ciencia, orientada a gestionar recursos y a hacer medible la actividad científica. En este contexto surgió la ciencia métrica y los indicadores, como el factor de impacto y el índice h, que buscan medir la influencia de las publicaciones y de investigadores/as mediante las citas recibidas.

Como consecuencia de este devenir histórico, las prácticas de evaluación académica han asumido de manera creciente un enfoque hacia la estandarización internacional, impulsada por indicadores cuantitativos. Esto se ha sustentado en herramientas propias de la bibliometría y se ha justificado en una concepción universalista de la noción de excelencia académica, asociada particularmente con un productivismo medido por cantidad de papers publicados en revistas de alto impacto, principalmente en inglés y en el estilo

de escritura IMRyD (Introducción, Metodología, Resultados y Discusión)

(Gareau, 1988; Schøtt, 1988; Sutz, 2020; Vessuri, 1987).

Sin embargo, este modelo ha sido fuertemente cuestionado a partir de diversas declaraciones, manifiestos y documentos críticos. Entre los más relevantes se destacan la Declaración de San Francisco (DORA) en 2012 y el Manifiesto de Leiden en 2015 que promueven prácticas de evaluación responsable tendientes a mejorar la calidad y la integridad de las investigaciones mediante el uso adecuado de las métricas. Recientemente, en 2020 con el surgimiento de la ciencia abierta, se introdujo un nuevo paradigma de evaluación que retoma la Recomendación de la UNESCO (2021) enfatizando la necesidad del acceso gratuito al conocimiento científico y la apertura de metodologías de investigación y procesos de evaluación (Araujo, 2025). En 2022 se firmó la Coalición para el Avance de la Evaluación de la Investigación (CoARA) que marcó un cambio relevante porque exige a las instituciones signatarias reformar activamente sus procedimientos de evaluación, centrándose principalmente en la evaluación cualitativa y el uso responsable de indicadores. Esta coalición busca ampliar la definición de excelencia en la investigación y promueve la evaluación sostenida principalmente por la valoración cualitativa, donde la revisión por pares apoyada por el uso responsable de indicadores cuantitativos es central. Junto con estas tendencias ha surgido el concepto de Evaluación Responsable de la Investigación (RRA) que Muhonen y Himanen (2025) sintetizan en cuatro aspectos principales: reconocimiento de la diversidad en actividades de

investigación, resultados, carreras y disciplinas; utilización de métodos cuantitativos solo para apoyar la evaluación cualitativa; eliminación del uso inapropiado de métricas basadas en revistas y publicaciones; y, transparencia sobre los criterios, datos y análisis utilizados en la evaluación.

Estas declaraciones no son las únicas, sino que, por el contrario, abundan documentos, principios y manifiestos que buscan limitar las prácticas evaluativas sostenidas cuantitativamente. En ese sentido, Invernizzi y Davyt (2020) analizan un conjunto de siete documentos críticos de la evaluación académica publicados entre 2010 y 2016 y sostienen que los primeros cuestionamientos pueden rastrearse en la década de 1960 advirtiendo un desplazamiento del centro de la discusión desde la revisión por pares hacia la evaluación cuantitativa mediante indicadores bibliométricos. Por otro lado, afirman que las críticas orientadas al deterioro de la calidad y relevancia de la actividad científica han ido creciendo en los últimos años al compás de la ampliación de la evaluación cuantitativa en la dinámica de producción de conocimiento y de la actividad universitaria. En términos generales, las críticas a la evaluación académica están centradas en los procesos de pares y las evaluaciones cuantitativas. Sin embargo, los planteos en torno al uso de indicadores bibliométricos ocupan mayor espacio y presentan más detalles en la mayoría de los documentos recientes. Otro de los cuestionamientos principales refiere a la aplicación de un estándar común y único tanto a las diferentes áreas del conocimiento científico como a las fases de la

investigación –de básico a aplicado– como a regiones del mundo con diferentes grados de desarrollo científico.

Voces críticas desde la región latinoamericana

En América Latina numerosos autores han recuperado las críticas al modelo de evaluación que prioriza la cantidad por sobre la calidad alegando que promueven un sesgo hacia disciplinas más exactas y un enfoque hegemónico que favorece a los países del Norte Global. Koch, Peña y Puppato (2025) sostienen que a principios de 1979 la situación de la ciencia y la producción científica latinoamericana estaba marcada por la falta de presencia internacional de las publicaciones que se estaban generando en la región, poniendo de manifiesto la necesidad de crear sistemas de información propios. Vélez Cuartas et. al. (2022) también advierten sobre las consecuencias negativas del paradigma internacional de evaluación para el universo de revistas de América Latina y el Caribe porque impone métricas e indicadores con criterios eurocéntricos y angloparlantes que no reflejan la realidad latinoamericana y llevan a una dependencia de grandes bases de datos gestionadas por oligopolios científico-tecnológico-editoriales. Así, la baja presencia de la producción científica de la región en estos espacios no se debe a una falta de calidad o cantidad, sino a mecanismos de invisibilización que refuerzan las asimetrías y el poder de quienes dominan los circuitos de producción.

En términos de Sutz y Gras (2024) el núcleo de la crítica radica en cómo los criterios cuantitativos y hegemónicos de los sistemas de evaluación moldean las agendas científicas y las prácticas de investigación, descontextualizando las investigaciones, limitando su pertinencia social y relevancia local. Además, la hipervaloración del artículo en revistas de alto impacto fomenta malas prácticas como la fragmentación de resultados y la republicación de trabajos con cambios poco sustantivos, promoviendo un productivismo vacío que prioriza la cantidad sobre la calidad o la significancia real. En tercer lugar, señalan una devaluación y marginalización de otros productos y procesos esenciales como los libros (fundamentales para el desarrollo conceptual en muchas áreas), las revistas nacionales (clave para la vinculación local), la docencia, la formación de recursos humanos, la extensión y la gestión. En paralelo, mencionan los sesgos que genera la primacía del inglés en la evaluación, dado que las grandes bases de datos bibliométricos como Web of Science y Scopus invisibilizan la investigación publicada en otras lenguas. Esto obliga a los investigadores a adoptar agendas y enfoques de la ciencia hegemónica, lo que en Iberoamérica se traduce en una reducción de publicaciones en español y portugués. Finalmente, advierten un internalismo, afirmando que los sistemas de evaluación se centran en comunidades disciplinarias y limitan la incorporación de actores externos que podrían enriquecer las agendas con demandas sociales.

En definitiva, numerosos autores han señalado un conjunto de aspectos que opacan la evaluación de la calidad intrínseca de la producción científica y

la originalidad de las investigaciones (Aksnes, Langfeldt y Wouters, 2019; Gingras, 2016; Ràfols y Stirling, 2021; Ràfols, 2019; Vessuri, Guédon y Cetto, 2013), así como la relevancia social en contexto (Sutz, 2020; Vélez Cuartas et al., 2019), y los obstáculos que todo ello implica para el florecimiento de la diversidad de disciplinas, lenguas y estilos de escritura, el desarrollo de las agendas locales de investigación y la expansión de la vinculación con actores extraacadémicos (Beigel y Gallardo, 2021). Se señala, además, la pérdida de la interdisciplinariedad, creatividad y producción de conocimiento aplicable a contextos locales (Beigel y Gomez, 2025).

Como corolario de este proceso crítico han surgido propuestas de ciencia abierta que promueven vías alternativas para propiciar formas de evaluación más responsables y con mayor adecuación al contexto situado de producción de conocimientos y coherentes con tradiciones propias en la región latinoamericana, tales como la extensión de la universidad con la sociedad o la investigación social participativa (Beigel, 2022). En esta línea han surgido iniciativas regionales, como el Foro Latinoamericano de Evaluación Científica (FOLEC) de CLACSO, creado en 2019, que busca revisar los modelos de evaluación hacia enfoques abiertos, colaborativos y democratizadores. En Argentina, el CONICET adhirió a la Declaración de San Francisco sobre la Evaluación de la Investigación (DORA) en 2022, comprometiéndose a mejorar la evaluación y a no usar métricas basadas en revistas como sustituto de la calidad individual. Otros hitos significativos para la ciencia abierta en Argentina son la creación de la Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología (BECYT)

en 2002, el Sistema Nacional de Repositorios Digitales (SNRD) en 2011, la Ley N° 26.899 de 2013 sobre Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto y la adhesión por parte del Comité Asesor en Ciencia Abierta y Ciudadana del ex MINCyT (2022) a las recomendaciones de la UNESCO en relación con la calidad, integridad, equidad, diversidad e inclusión, así como la valoración de conocimientos locales y publicaciones multilingües.

Metodología, relevamiento y análisis empírico

Los resultados que presentamos en este trabajo corresponden a un estudio nacional desarrollado a partir de un proyecto de mayor alcance, denominado “Cartografía de la evaluación académica en Argentina. Estado del arte y agenda de cambio institucional para una ciencia más abierta, inclusiva y socialmente relevante” y financiado por la convocatoria PISAC 2022 Plan Nacional de CTI, cuyo objetivo principal era construir una tipología de modalidades de evaluación existente en las instituciones universitarias del país.

La metodología se estructuró mediante un diseño de investigación que incluyó la aplicación de una encuesta autoadministrada, enviada a través del software LimeSurvey, a funcionarios responsables de las áreas de investigación pertenecientes al universo total de universidades nacionales de gestión pública en Argentina. La encuesta se aplicó durante 2023 y 2024. De las 60 encuestas enviadas obtuvimos 32 respuestas (53%): 29 de ellas de forma completa y 3 incompletas. El análisis de los resultados se realizó en base a un enfoque descriptivo dado el carácter exploratorio del estudio. El proyecto

fue desfinanciado en el contexto de cambio político que Argentina experimentó en 2023 y no pudimos completar el relevamiento; sin embargo, aún con los sesgos que puede generar la tasa de respuesta consideramos que el análisis es valioso en tanto nos brinda un panorama extendido de la situación para más de la mitad de las universidades nacionales.

El cuestionario estaba conformado por 5 bloques y un total de 66 preguntas. El bloque 1 correspondiente a datos personales y demográficos: edad, género, provincia de residencia, universidad de pertenencia, cargo desempeñado, fecha de inicio en el cargo. El bloque 2 incluyó interrogantes vinculados a la gestión de la investigación, tales como: área o secretaría encargada, definición institucional de investigación y docente-investigador, existencia de cargos específicos para estas actividades, entre otras. El bloque 3 abordó aspectos vinculados con la evaluación de los proyectos de investigación: definición de las convocatorias, temáticas financiadas, normativa, instrumento o herramienta de evaluación, aspectos más valorados e indicadores o modos de evaluación, conformación de los comités evaluadores, mecanismos de evaluación y publicación de resultados, entre otros. El bloque 4 estuvo orientado específicamente a la evaluación y valoración de las trayectorias de investigación tanto en el caso de los concursos docentes como en aquellos casos donde encontramos la existencia de grupos de investigación por fuera de los proyectos e institutos. Finalmente, el Bloque 5 se concentró en la evaluación de la función de investigación relacionada con las

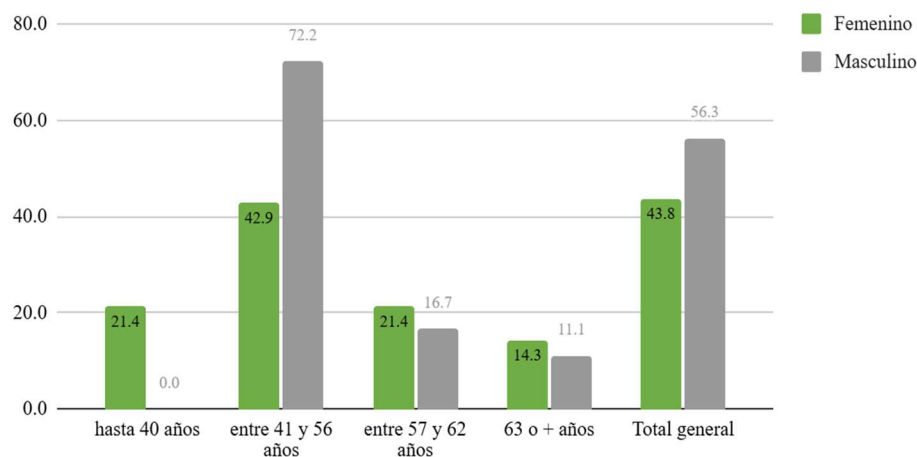
autoevaluaciones y las evaluaciones externas que realizan y de las que son objeto las universidades nacionales.

Resultados y discusión

Organización y gestión de las convocatorias

Entre los datos demográficos relevados observamos que más de la mitad de los gestores de investigación en las universidades nacionales son hombres y pertenecen a un rango etario medio. Sin embargo, en las franjas más jóvenes y superiores hay preeminencia de mujeres (Gráfico 1). La mayoría de estos cargos son de reciente ingreso: el 53% de los gestores tienen una antigüedad de 2 años o menos, el 31% entre 3 y 6 años, y sólo el 16% lleva 7 años o más en el cargo.

Gráfico 1: Rango etario y género de los gestores de investigación en las universidades nacionales. Porcentaje. N=32



Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

El área o espacio de la universidad encargada de gestionar las convocatorias y evaluar las actividades de investigación corresponde, mayoritariamente, a una Secretaría de Investigación (72%) que asume diversas denominaciones: Secretaría de Ciencia y Técnica, de Investigación y Posgrado, entre otras. En menor medida, al Rectorado (19%) mientras que sólo el 6% declaró que cada unidad académica define los términos de la evaluación y el 3% afirmó que esa tarea le corresponde al Consejo Superior.

En relación con el espacio institucional donde se definen los criterios y las bases de las convocatorias de los proyectos de investigación que las universidades financian, el 75% de los casos manifestó que corresponde a la Secretaría de Ciencia y Técnica dependiente del Rectorado. Es decir, nuevamente, es la administración central de las universidades la que determina estos aspectos.

Consultados sobre la frecuencia con la cual las bases de las convocatorias se modifican o actualizan, la mayoría de los gestores que respondieron la encuesta informaron que están definidas en una normativa relativamente estable y cada gestión presenta cambios o adaptaciones en las convocatorias que lanza, tal como muestra la siguiente Tabla 1.

Tabla 1: Frecuencia en el cambio de las bases de las convocatorias.

Porcentaje. N=32

Frecuencia de cambio de convocatorias	%
Definidos en una normativa estable y cada gestión actualiza las bases	65.6
En cada período de gestión institucional	9.4
En cada convocatoria	3.1
Se actualizan cada 2 años entre convocatorias	3.1
Otras respuestas	9.4
S/D	9.4
Total	100.0

Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

En relación con las temáticas de investigación que se financian, más de la mitad de las instituciones (56%) contempla en sus convocatorias temas generales y temas orientados. La frecuencia de las aperturas de las convocatorias de proyectos de investigación es anual en el 53% de las universidades que respondieron la encuesta. El resto de los casos declararon diversas modalidades: bianual, trianual, ventanilla permanente o convocatorias esporádicas.

Tabla 2: Temáticas financiadas en las convocatorias. Porcentaje. N=32

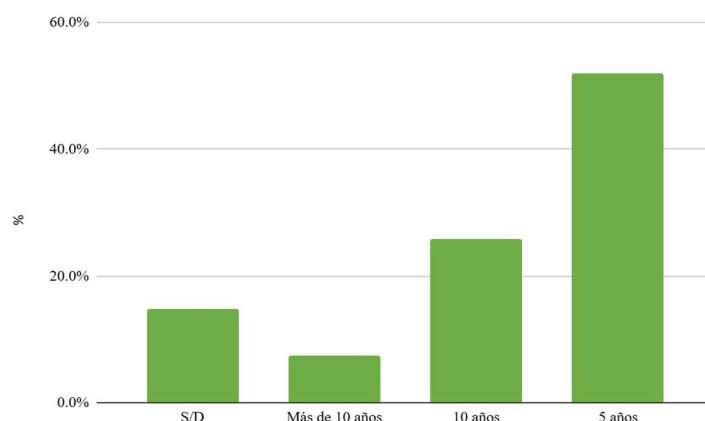
Temáticas financiadas en convocatorias	%
Temas generales y temas orientados	56.3
Temas generales	15.6
Temas orientados	12.5
Otras respuestas	9.4
S/D	6.3
Total	100.0

Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Por otro lado, casi la totalidad de las universidades (84%) afirmó que disponen de una normativa propia que reglamenta las convocatorias y sólo tres de ellas carecen de esta herramienta. Un dato relevante entre las universidades que sí poseen normativa es que la mayoría tiene una antigüedad de hasta 5 años, es decir que han sido modificadas recientemente; aunque un 26% mantiene la misma normativa desde hace 10 años.

Gráfico 2: Antigüedad de las normativas en las universidades. Porcentaje.

N=27



Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

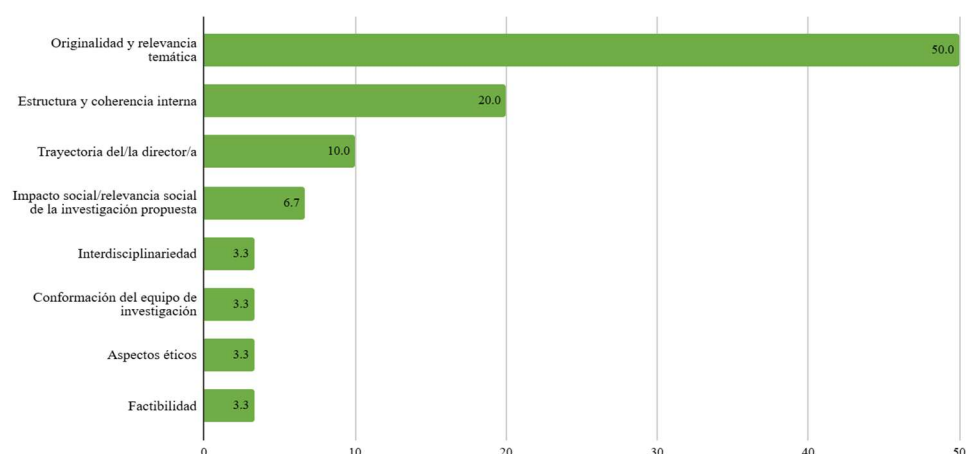
Casi la totalidad de las universidades participantes (88%) disponen de una planilla o instrumento de evaluación que es revisada o actualizada en cada nueva convocatoria (43%), anualmente (23%) o bianualmente (18%) y tres casos respondieron otras opciones: cada cuatro años; cada uno o dos años; cada diez años cuando la resolución de proyectos se modifica. Además, el 66% de las universidades informó que esas grillas de evaluación están disponibles y son de acceso público.

Criterios de evaluación de los proyectos de investigación

Respecto de los ítems que son considerados más relevantes al momento de evaluar los proyectos, los y las gestores seleccionaron en primer lugar, la originalidad y relevancia temática del proyecto; luego, la estructura y coherencia interna; y, en tercer lugar, la trayectoria del director/a (Gráfico 3).

Cabe destacar que la trayectoria del director/a se refiere a su paso por la universidad tanto en cargos de investigación, gestión y otros espacios propios del campo universitario. En definitiva, los tres aspectos más valorados están fuertemente vinculados con criterios tradicionales e institucionales propios de las universidades.

Gráfico 3: Aspectos más valorados en la evaluación de los proyectos que financian las universidades. Porcentaje. N=30



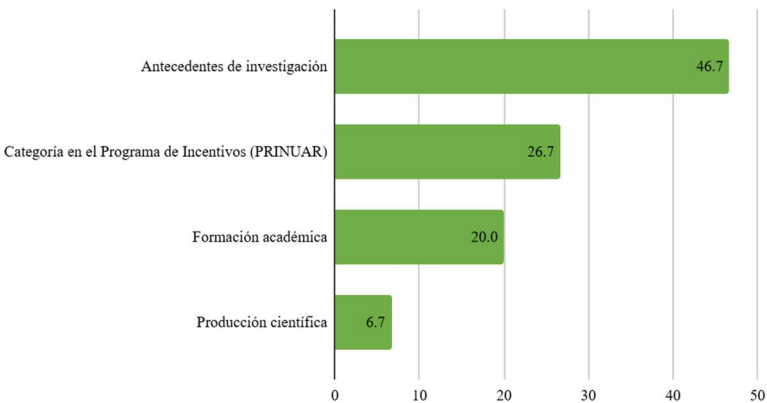
Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Otro interrogante de nuestro estudio estuvo orientado a conocer cuáles son los aspectos más valorados sobre las personas a cargo de los proyectos. Los resultados indican que, en primer lugar, se ponderan los antecedentes de investigación; en segundo lugar, la categorización del director o directora en el programa de incentivo a los docentes-investigadores (actualmente, PRINUAR), y en tercer lugar su formación académica. La encuesta enviada aclaraba que los antecedentes de investigación se referían a tareas realizadas en la

universidad (dirección de proyectos, creación de grupos de trabajo o líneas de investigación, participación en proyectos de cátedras, etc.). Teniendo en cuenta esto observamos nuevamente que los y las encuestados/as ponderan en primer lugar aspectos vinculados al propio espacio universitario. Además, se destaca el lugar marginal que ocupó la “producción científica del director/a” que fue seleccionada sólo por el 7% de quienes respondieron la encuesta.

Gráfico 4: Aspectos más valorados del director/a del proyecto.

Porcentaje. N=30

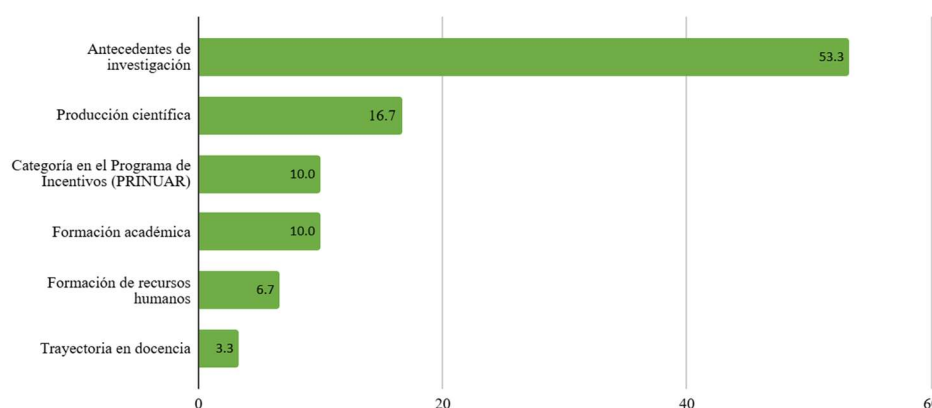


Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Respecto de cuáles son los aspectos más valorados en relación con el equipo de investigación de los proyectos, las respuestas obtenidas dieron como resultado una tendencia similar a la anterior, aunque en este caso los antecedentes de investigación fue el aspecto elegido en primer lugar por más de la mitad de quienes respondieron la encuesta (Gráfico 6). A diferencia del

ranking obtenido para el caso del director o directora del proyecto, en este caso, el segundo lugar es ocupado por la producción científica del equipo de investigación aunque con una proporción marcadamente menor. En tercer lugar, fueron seleccionados dos ítems: categoría en el programa de incentivos y formación académica.

Gráfico 5: Aspectos más valorados del equipo de investigación del proyecto. Porcentaje. N=30



Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

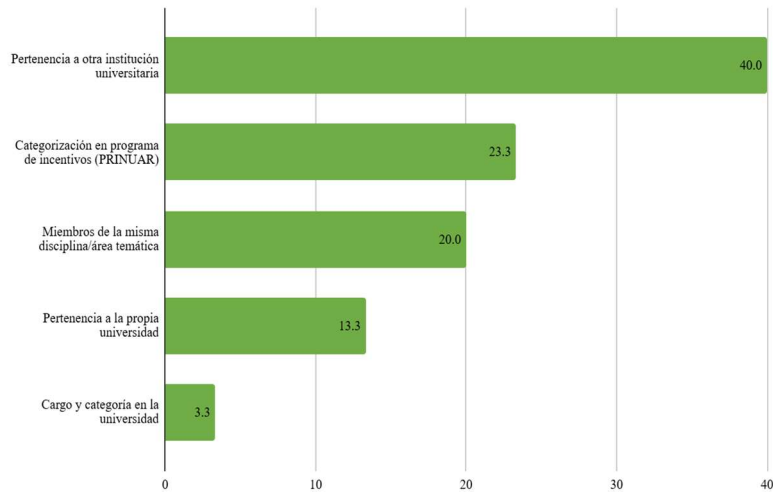
Criterios de selección de los comités o pares evaluadores

La mayoría de las universidades considera dificultosa la tarea de conformar los comités evaluadores (84% de quienes respondieron la encuesta), dada la sobrecarga de tareas de evaluación en diferentes espacios y actividades. En cuanto a la modalidad de la evaluación, el 72% de las instituciones lo hace de modo virtual lo cual supone una tarea individual y

personal que imposibilita un intercambio o discusión de criterios entre los evaluadores/as; mientras que el 13% lo desarrolla de un modo mixto (virtual y presencial) y sólo tres universidades lo realiza de manera totalmente presencial.

Interrogados sobre los aspectos más valorados al momento de conformar los comités evaluadores los tres primeros ítems elegidos fueron: que pertenezcan a una institución universitaria diferente a la que convoca y evalúa; en segundo lugar, la categoría que detentan en el programa de incentivos a los docentes-investigadores y en ese sentido las universidades adoptan el criterio de este programa que habilita sólo a quienes detentan categoría I y II (categorías superiores) para evaluar proyectos; y, en tercer lugar, que compartan la disciplina o área temática del proyecto que evalúan. Los tres principales criterios valorados en el proceso de selección de pares evaluadores responden a principios o reglas tradicionalmente universitarias de evaluación: extrainstitucionalidad, categoría en el Programa de categorización docente e interdisciplinariedad.

Gráfico 6: Aspectos más valorados en la conformación de los comités evaluadores de los proyectos. Porcentaje. N=30

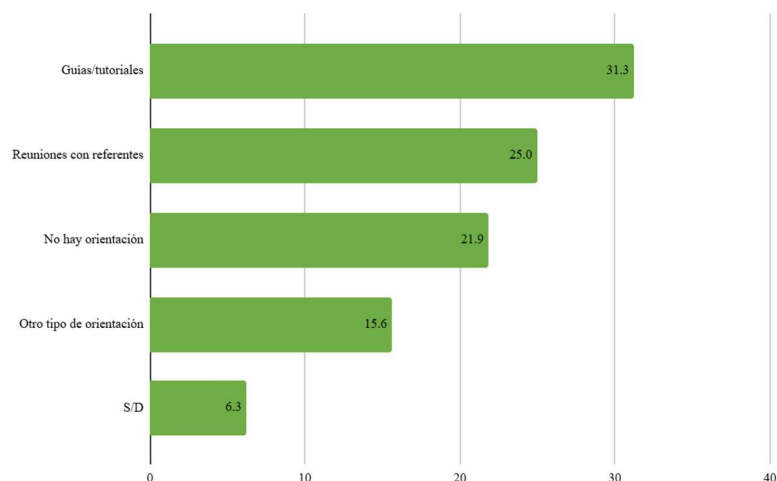


Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Ante la pregunta sobre si existen instancias de capacitación para los y las evaluadores/as, el 72% declaró que cuentan con algún tipo de orientación ya sea reuniones, tutoriales u otro.

Gráfico 7: Existencia de orientación para los/as evaluadores/as.

Porcentaje. N=32

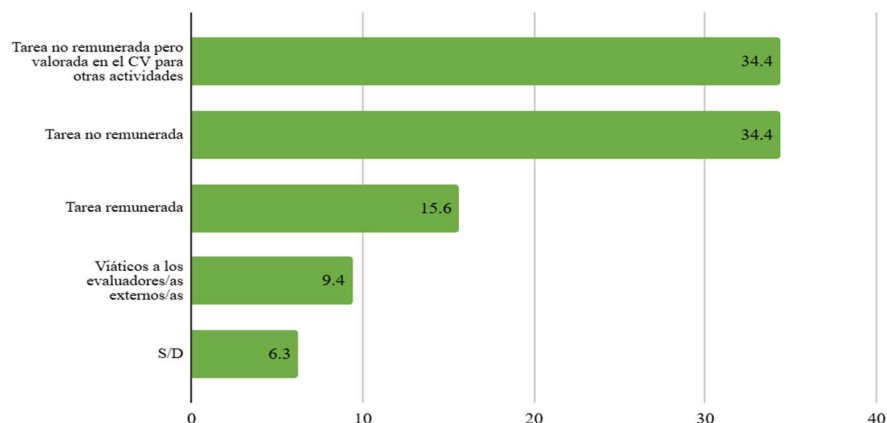


Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

La tarea de evaluación no es rentada en la mayoría de las universidades: el 34% afirmó que no es rentada “a secas” y una proporción similar sostuvo que, si bien no es rentada, constituye un aspecto valorado en la trayectoria académica de quienes realizan la evaluación. Sólo el 16% informó que es una actividad rentada en sus universidades y el 9% de las instituciones financian viáticos para los y las evaluadores/as.

Gráfico 8: Tipo de remuneración de la tarea de evaluación. Porcentaje.

N=32



Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Respecto del acceso a la identidad de los evaluadores y evaluadoras durante el proceso de evaluación, en el 66% de los casos es reservada: 47% de las instituciones mantiene el anonimato durante todo el proceso y 19% de ellas permite el conocer el nombre de los y las evaluadores luego de publicar los resultados de la evaluación (Tabla 3). Ante la consulta sobre si los dictámenes de las evaluaciones son notificados a los postulantes o difundidos de manera pública, el 81% informó que son enviados a las personas involucradas y el 12% que son publicados en sitios web institucionales.

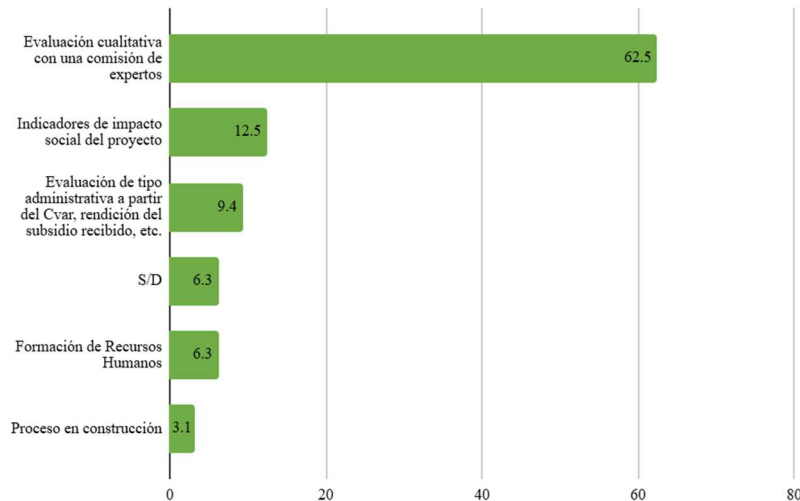
Tabla 3: Anonimato de los y las evaluadores/as. Porcentaje. N=32

Anonimato en las evaluaciones	%
Anónimos durante todo el proceso	46.9
No son anónimos	28.1
Anónimos durante la evaluación y luego de la publicación de resultados se puede acceder a sus nombres	18.8
S/D	6.3

Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Sobre la modalidad de evaluación de los informes finales de los proyectos ya ejecutados, la mayor parte de las universidades declaró hacerlo a través de una evaluación cualitativa a cargo de una comisión de expertos (62%). Un 12% prioriza indicadores de impacto social del proyecto, el 9% realiza una evaluación centrada en aspectos formales (como rendición correcta de cuentas, cumplimiento de cuestiones administrativas, etc.) y el 6% considera la formación de recursos humanos. Entre las respuestas no identificamos la incorporación en los procesos de evaluación de actores extra universitarios o de beneficiarios de los proyectos.

Gráfico 10: Criterios de evaluación de los informes finales de los proyectos. Porcentaje. N=32



Fuente: Elaboración propia en base a resultados de Encuesta PISAC, 2024

Reflexiones finales

Si tal como afirma Luis Sanz Menéndez “la evaluación es a la ciencia como la democracia a nuestra sociedad” (2014:138) cabe preguntarse ¿qué tipo de evaluación predomina en las universidades?, ¿para qué, para quién y bajo qué criterios? Estas preguntas orientaron el presente trabajo que se propuso conocer las prácticas evaluativas vigentes en el sistema universitario, específicamente vinculadas con las propuestas o proyectos de investigación que las instituciones financian no sólo para describirlas sino, además, para valorar las implicancias e impactos del modelo hegemónico de evaluación en las instituciones universitarias del país.

Entre las modalidades de gestión de las convocatorias, destacamos que la mayoría de los gestores/as de investigación en las universidades nacionales son varones de mediana edad y han asumido recientemente (dos años o menos de antigüedad en el cargo). El espacio encargado de gestionar las convocatorias corresponde a la administración central (Rectorado) a través de una secretaría y lo mismo sucede con la normativa que regula y define las bases de las convocatorias. Las temáticas financiadas incluyen mayoritariamente temas generales y orientados y la frecuencia de las convocatorias es mayoritariamente anual. Casi la totalidad de los casos dispone de una grilla o herramienta de evaluación, a excepción de dos instituciones las cuales evalúan a través de criterios *ad hoc* elaborados en cada convocatoria; para el resto de los casos, los instrumentos de evaluación (y sus criterios) son revisados en cada convocatoria y en su mayoría son de acceso público.

En relación con los criterios de evaluación de los proyectos, así como de selección de los pares evaluadores, hemos podido observar que las universidades nacionales aplican/replican reglas, principios y criterios fuertemente vinculados al propio desarrollo histórico-estructural del campo universitario argentino. Estudios previos demuestran que en nuestro país se han ido configurando dos sistemas de categorización de trayectorias: uno, utilizado para evaluar al personal investigador del CONICET que ha priorizado la productividad y el factor de impacto o la indexación de las revistas científicas en línea con los estándares internacionales; y, otro, sostenido en el Programa

de Incentivos a los docentes investigadores (actualmente PRINUAR) que evalúa al personal docente de las universidades y ha permitido valorar mayor diversidad de productos y actividades asociadas con las funciones misionales de la universidad. Este último programa, creado en 1993, fue diseñado principalmente por los rectores de las universidades nacionales nucleados en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y eso fue dando lugar a un modelo original, a un estándar de producción científica propiamente universitario y diferenciado del CONICET. De esta manera, la autonomía y autarquía propia de las universidades han constituido históricamente la base de la resistencia a la implementación de un modelo de evaluación externo y la materialización de modalidades, sistemas y prácticas de evaluación propiamente universitarias que tienden a ser más permeables a la diversidad de estilos de producción y circulación del conocimiento (Beigel y Bekerman, 2019).

Los resultados que presentamos en este trabajo nos han permitido advertir una continuidad y similitudes con aquellos hallazgos previos, vinculados a la evaluación de trayectorias, demostrando que el campo universitario mantiene reglas propias que operan también en la evaluación de los proyectos o propuestas de investigación. En ese sentido, los principales aspectos considerados prioritarios en las instancias de evaluación de las propuestas de investigación están vinculados con criterios típicamente universitarios: originalidad y relevancia temática; estructura y coherencia interna; trayectoria del director o directora en la universidad. En línea con esto, los tres aspectos más valorados en relación con la evaluación del director del

proyecto son: antecedentes de investigación en la universidad; categorización en el Programa de incentivos a los docentes-investigadores y formación académica. La producción científica del director ocupa un lugar marginal como criterio relevante y los tres aspectos ponderados están alejados de los estándares de producción globales o la productividad medida en cantidad de papers y su inclusión en índices *mainstream*.

Respecto de los aspectos más valorados del equipo de investigación de los proyectos, más de la mitad de las respuestas indicó en primer lugar los antecedentes de investigación, los cuales incluyen la dirección de proyectos, el establecimiento de líneas de trabajo, investigaciones de cátedra, de extensión, de vinculación, etc., es decir, actividades propiamente docentes que no se restringen específicamente a la producción científica indexada en bases internacionales.

Lo mismo sucede con los criterios que predominan al momento de seleccionar a los y las evaluadores/as donde se valora fuertemente la pertenencia a otra universidad, la categoría en el Programa de incentivos y la cercanía temática/disciplinar. Esto indica, además, que ciertos aspectos promovidos por el movimiento reciente de ciencia abierta permanecen ajenos a la evaluación universitaria. Nos referimos, por ejemplo, al componente extradisciplinar o la incorporación de beneficiarios/as potenciales del proyecto en el proceso de evaluación.

La práctica evaluativa en las universidades se desarrolla mayoritariamente bajo una modalidad virtual, lo cual supone una tarea

individual y en solitario que no habilita el intercambio, debate o tensiones en relación con la calidad y excelencia que podrían surgir en una reunión de comité de evaluadores/as. Además, el 47% de las instituciones consultadas mantiene el anonimato de los y las evaluadores/as durante todo el proceso. Ambas modalidades van a contramano de las recientes tendencias a nivel global y regional, cristalizadas en espacios como CoAra y otras declaraciones que revalorizan la evaluación cualitativa de pares y la apertura de la información y transparencia a lo largo del proceso evaluativo.

Respecto de la evaluación ex post, es decir, de los informes finales presentados luego de ejecutados los proyectos, la mayoría de los casos informó que está a cargo de un comité de expertos de la propia universidad que utiliza criterios cualitativos para hacer la evaluación. Esto indica que se sostiene en una práctica endogámica, internalista, centrada en la evaluación de pares que comparten las lógicas y reglas del campo académico manteniendo a los actores extrauniversitarios ajenos al proceso de evaluación.

Podemos afirmar, entonces, que el modelo de evaluación homogeneizante, productivista y bibliométrico que se ha instalado fuertemente en el Norte Global no ha calado en el sistema universitario argentino, sino que, por el contrario, las instituciones continúan ejerciendo una fuerte autonomía que resulta clave en la gobernanza de la evaluación. Esa frontera institucional que caracterizamos como poco porosa limita también la incorporación de criterios de evaluación que podrían orientar las prácticas hacia instancias

inclusivas, abiertas a la comunidad, multifacéticas, alineadas con las recientes propuestas y principios que están surgiendo en la región y en el mundo.

En definitiva, la evaluación de los proyectos de investigación financiados por el conjunto de las universidades nacionales de gestión pública está fuertemente sostenida en reglas históricas propias del campo universitario. Prevalecen criterios vinculados a las tareas docentes y al único programa de categorización de trayectorias que actualmente se denomina PRINUAR, pero cuyo origen se remonta a mediados de los noventa. Junto con este programa fueron surgiendo criterios propios de evaluación en las universidades que se han mantenido relativamente estables y refractarios a las modificaciones externas. Esta autonomía institucional mantiene un sistema de evaluación con características propias y al mismo tiempo limita las posibilidades de cambio ya sea para incorporar patrones del paradigma dominante o de las nuevas perspectivas críticas.

Referencias bibliográficas

- Aksnes, D. W., Langfeldt, L. y P. Wouters (2019), "Citations, citation indicators, and research quality: An overview of basic concepts and theories", *SAGE Open*, 9, (1). <https://doi.org/10.1177/2158244019829575>
- Araujo, S. (2025), "Evaluación institucional, investigación y ciencia abierta en Argentina", en L. Rovelli y P. Vommaro (coords.), *Evaluación académica y científica en transición: Configuraciones institucionales, prácticas evaluativas y lineamientos de cambio en Argentina*, CLACSO, pp. 63-110.
- Beigel, F. y S. Gomez (2025), "Uruguay: a case of multi-level research assessment, evaluation burn-out and an autonomist vocation" (Publicación anticipada/preprint). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/394435677_Uruguay_a_case_of_multi-level_research_assessment_evaluation_burn-out_and_an_autonomist_vocation
- Beigel, F. (2022), "El proyecto de ciencia abierta en un mundo desigual", *Relaciones Internacionales*, 50, pp. 163–181.
- Beigel, F. y O. Gallardo (2021), "Productividad, bibliodiversidad y bilingüismo en un corpus completo de producciones científicas", *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS)*, 16, (46), pp. 41–71.
- Beigel, F. y F. Bekerman (2019), *Culturas evaluativas: Impactos y dilemas del Programa de Incentivos a Docentes-Investigadores en Argentina (1993–2018)*, Buenos Aires, CLACSO - IEC CONADU.

- Beigel, F., Gallardo, O., y F. Bekerman (2018), "Institutional expansion and scientific development in the periphery. The structural heterogeneity of Argentina's academic field (1983-2015)", *Minerva, A Review of Science, Learning and Policy*, 56, (1), pp. 1-28.
- Gareau, F. H. (1988), "Another type of third world dependency: The social sciences", *International Sociology*, 3, (2), pp. 171–178.
<https://doi.org/10.1177/026858088003002005>
- Gingras, Y. (2016), *Bibliometrics and research evaluation: Uses and abuses*, Massachusetts, MIT Press.
- Invernizzi, N. y A. Davyt (2020), "Críticas recientes a la evaluación de la investigación: ¿vino nuevo en odres viejos?" *Redes. Revista de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología*, 25, (49), pp. 233–252.
<https://doi.org/10.48160/18517072re49.78>
- Koch, T., Peña Pallauta, P. y L. Puppato (2025), "De la evaluación global en la realidad local. El papel de los índices internacionales en la organización de la ciencia en Chile y América Latina", en del Río Riande, G. y P. Pantaleo (eds.) *Editar, publicar y financiar ciencia en América Latina*, Córdoba, Paideia Editorial.
- Muhonen, R., y L. Himanen (2025), "Evaluation as a source of unhappiness in academia—unpacking the boundaries of responsible research assessment", *Research Evaluation*, 34, (3).
<https://doi.org/10.1093/reseval/rvaf034>

- Prati, M. (2024), *El Programa de Incentivos: Formulación, implementación y efectos de una política universitaria en la Argentina*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2459-9>
- Ràfols, I. (2019), “S&T indicators in the wild: Contextualization and participation for responsible metrics”, *Research Evaluation*, 28, (1), pp. 7–22.
<https://doi.org/10.1093/reseval/rvy030>
- Ràfols, I. y A. Stirling (2021), “Designing indicators for opening up evaluation: Insights from research assessment”, en P. Dahler-Larsen (Ed.), *A research agenda for evaluation*, Edward Elgar Publishing, pp. 165–194.
<https://doi.org/10.4337/9781839101083>
- Rushforth, A. (2025), “Beyond impact factors? Lessons from the Dutch attempt to transform academic research assessment”, *Research Evaluation*, 34. (Publicación anticipada/preprint).
- Salatino, M. y A. Macedo (2022), “El acceso abierto como instrumento para la transformación de la evaluación académica”, *Tramas y Redes: Revista del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*, 3, pp. 349–358.
<https://doi.org/10.54871/cl4c317a>
- Salatino, M. y O. Gallardo (2020), “Cartografías de la ciencia política argentina: Un análisis de sus espacios de producción/circulación”, *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20, (39), pp. 99-114.
<https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2020.2a06>

- Sanz-Menéndez, L. (2014), “La evaluación de la ciencia y la investigación / Evaluation of science and research”, *Revista Española de Sociología*, 21, pp. 137-148.
- Schøtt, T. (1988), “International influence in science: Beyond center and periphery”, *Social Science Research*, 17, (3), pp. 219-238.
[https://doi.org/10.1016/0049-089X\(88\)90014-2](https://doi.org/10.1016/0049-089X(88)90014-2)
- Sutz, J., y N. Gras (2024), “La evaluación de la investigación: no cambiar, cambiar, cómo cambiar”, *Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur*, 13, (1), pp. 109-135.
- Sutz, J. (2020), “Redefining the concept of excellence in research with development in mind”, en E. Kraemer-Mbula, R. Tijssen, M. L. Wallace, y R. McLean (Eds.), *Transforming research excellence: New ideas from the global south*, Cape Town, African Minds, pp. 19–38.
- Vélez-Cuartas, G., Uribe-Tirado, A., Restrepo-Quintero, D., Ochoa-Gutierrez, J., Pallares, C., Gómez-Molina, H. F., y M Suárez-Tamayo (2022), “El imperativo de evaluar la investigación científica y humanística de manera responsable”. *Memorias de eventos del Centro Editorial del Rosario*, 5, pp. 20-33.
- Vélez Cuartas, G., Uribe-Tirado, A., Restrepo-Quintero, D., Ochoa-Gutierrez, J., Pallares, C., Gómez-Molina, H. F., Suárez-Tamayo, M., y J. Calle (2019), “Hacia un modelo de medición de la ciencia desde el sur global: Métricas

responsables”, *Palabra Clave*, 8, (2), e068.

<https://doi.org/10.24215/18539912e068>

Vessuri, H., Guédon, J. C., y A. M. Cetto (2013), “Excellence or quality? Impact of the current competition regime on science and scientific publishing in Latin America and its implications for development”, *Current Sociology*, 62, (5), pp. 647-665. <https://doi.org/10.1177/0011392113512839>

Vessuri, H. (1987). “The social study of science in Latin America”, *Social Studies of Science*, 17, (3). <https://doi.org/10.1177/030631287017003006>

Artículo recibido el 3 de septiembre de 2025

Aprobado para su publicación el 11 de diciembre de 2025