

MÁS ALLÁ DE LOS RANKINGS: HACIA UN NUEVO MODELO DE EVALUACIÓN

Aránzazu San Ginés

aransangines@gmail.com

Cibercultura, Procesos Comunicativos y Medios Audiovisuales (SEJ-508)

Laboratorio de Investigación e Intervención Filosófica y Ética (LI²FE)

Introducción

Acaba de hacerse público el *ranking* de universidades más esperado del año, el que a todo el mundo le suena, del que hablan en las noticias: el *ranking* de Shanghai. Yo me he enterado de la noticia por la radio. El locutor en cuestión, aparentemente apesadumbrado, la ha introducido del siguiente modo: “Ninguna universidad española entre las mejores 200 universidades del mundo”. Es cierto, las mejores universidades españolas, según el *ranking*, aparecen entre los puestos 201 y 300, dos barcelonesas y la granadina. Por supuesto, los medios escritos también se han hecho eco muy pronto del *ranking* 2017 con titulares muy similares, e imagino que así lo harán también las televisiones y las redes sociales. Los *rankings* gustan. Siempre generan discusión, ya sea por exaltación o por decepción. Es muy posible que en los próximos días escuchemos o leamos más de una exclamación del siguiente tipo: “¿¡Cómo es posible que no haya ninguna universidad española entre las 200 primeras!? ¡Qué mal debemos estar haciendo las cosas en este país!” La verdad es que me resultan tentadoras, dado que hay un par de cosas –o quizá alguna más- que no me parece a mí que se estén haciendo especialmente bien en la universidad española. Con lo que no termino de estar de acuerdo, sin embargo, es con señalar al *ranking* de Shanghai como el indicador indiscutible de tales males.

Entre la información que se utiliza para elaborar el *ranking*, los artículos publicados en revistas indexadas, en *Nature* o *Science*, así como el índice de citación de los miembros de la comunidad investigadora universitaria, tienen un peso destacado (del 60%, salvo en instituciones especializadas en humanidades y ciencias sociales) en la valoración global que se hace de las universidades. También se tienen en cuenta el número de medallas Fields y premios Nobel obtenidos, tanto por antiguos alumnos, como por quienes

imparten clase en la institución.¹ Con estos datos se pretende discernir cuáles son las mejores universidades del mundo, esto es, qué universidades disponen del personal docente e investigador de mayor calidad. La pregunta que yo me hago llegados a este punto es: ¿qué idea subyace a esta manera de medir la *calidad*?

En el informe publicado en 2014, “El empleo de los doctores en España y su relación con la I+D+i y los estudios de doctorado” (Benito, Gil y Romera, 2014), sus autoras hacen referencia en varias ocasiones a los “10 Principios de Salzburgo, establecidos como conclusiones del Seminario Internacional que tuvo lugar en Bolonia en 2005” (pp.45-46). En particular, el cuarto de estos principios, en su reformulación del año 2010, dice lo siguiente (p.46):

Los candidatos doctorales como investigadores de fase inicial: deben ser considerados como profesionales –con derechos apropiados– que hacen una contribución clave a la creación de nuevo conocimiento.

La palabra esencial aquí, creo yo, es “profesional”, y no tanto “conocimiento”, curiosamente. Dice la RAE, que “profesional” es quien “practica habitualmente una actividad, incluso delictiva, de la cual vive”.² Dicho esto, volvamos a la pregunta que nos hacíamos hace un momento acerca de lo que, según el *ranking* de Shanghai, caracteriza a docentes e investigadores de calidad. Parece evidente que si alguien puede vivir de una determinada actividad, es porque la realiza bien, de manera que ¿qué mejor forma puede haber de evaluar a los académicos, y por extensión a las universidades de las que forman parte, que atendiendo a lo que les permite alcanzar estabilidad laboral, financiación para sus proyectos y prestigio? Dicho de otro modo, ¿qué es lo que permite a un investigador convertirse en profesional, esto es, vivir de su investigación? ¿Cuáles son los docentes que mejor forman a las nuevas generaciones en esas competencias? Puede que en el pasado hayan existido premios Nobel con escasas publicaciones, en la actualidad, empero, no parece que tal circunstancia sea posible. Efectivamente, son el número de publicaciones en *buenas* revistas y las citas, lo que determina fundamentalmente, a día de hoy, las posibilidades

¹ Para obtener más información al respecto, *confer* <http://www.shanghairanking.com/es/ARWU-Methodology-2014.html> (página consultada por última vez el 15/08/2017).

² Tercera acepción, cf. <http://dle.rae.es/?id=UHxRBOS> (consultada por última vez el 15/08/2017).

que tiene uno de vivir de la investigación y la docencia universitarias, lo que determina, en definitiva, si se es o no un buen profesional. No obstante, son ya numerosas las voces que comienzan a poner en cuestión el actual sistema de evaluación de los investigadores.

En un interesante artículo publicado por *the guardian* en junio de este año (2017), su autor, Stephen Buranyi, no solo explica con claridad el muy lucrativo negocio de las editoriales científicas³, sino que además hace referencia a dos cuestiones tan o más preocupantes que el de la constante sangría de fondos públicos en beneficio del negocio editorial, a saber: la influencia de estas en qué investigación se lleva a cabo y en cómo se hace. Fue en los años '70 del siglo pasado y de la mano de la revista *Cell* cuando -nos dice el autor- se rompe con la idea de revista como instrumento pasivo de comunicación científica. En *Cell* se rechazarán muchos más artículos de los que se acepten. Se comienza a premiar así un tipo muy específico de producción, que no todos los investigadores están en condiciones de -o ni siquiera se plantean- obtener. Para *Cell* no bastará con realizar un buen trabajo de investigación, se exigirá además que este proporcione respuestas a grandes preguntas. Este fue tan solo el principio. Poco a poco y de manera continuada, el reconocimiento académico se irá vinculando más a la figura del investigador productivo -preferiblemente de grandes resultados-, y menos a la del investigador meramente serio y riguroso. Por supuesto, estas características se les presupondrán a todos, se asumirá que todo resultado se obtiene siempre desde la honestidad científica y el rigor, pero ¿es esto realmente así? Desde hace ya unos años, no resulta extraño oír hablar de intentos fallidos de replicación de experimentos⁴, falta de confianza en los resultados⁵, plagio, manipulación o incluso invención de datos⁶. Esto, claro

³ Un negocio principalmente alimentado con dinero público ya que, como podemos leer en el mismo artículo en una cita de un informe del Deutsche Bank de 2005, “the state funds most research, pays the salaries of most of those checking the quality of research, and then buys most of the published product”. Según Buranyi, Elsevier hizo público en 2010 un margen de beneficios que superó los de Apple, Google o Amazon.

⁴ Véanse, por ejemplo, <https://osf.io/ezcuj/wiki/home/> y <https://mvadillo.com/2016/05/30/poniendo-en-contexto-la-replicabilidad-de-la-psicologia/> (consultados por última vez el 17/08/2017).

⁵ En 2017 Miguel A. Vadillo (<https://mvadillo.com/>) impartió una charla en la Universidad de Granada en la que, entre otros, trajo a colación un inusual y controvertido artículo publicado en 2011 en la revista *Journal of personality and social psychology* (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21280961>). Tan increíbles eran los resultados que

está, no significa que los investigadores se hayan vuelto de repente deshonestos. En absoluto. Gente deshonesto la ha habido siempre en todos sitios y en todos los ámbitos, razón por la cual resulta fundamental permanecer atentos. Lo que significa, simplemente, es que el ser investigador no es condición suficiente de rigor y seriedad. El que se descubran y critiquen públicamente formas y casos de mala práctica científica es un paso importante en la buena dirección –la de una investigación de calidad y con sentido–, que nos indica que los mecanismos de control están funcionando, pero quizá no debería ser el único o incluso en el que se ponga un mayor empeño. Actualmente, se está transmitiendo a los investigadores el mensaje de que la profesionalidad está marcada por los resultados y no tanto por la forma en sí de hacer investigación, que, por supuesto, como ya hemos dicho, se presupone siempre honrada y conforme a la norma. En mi opinión, este mensaje no solo es erróneo, es pernicioso. Permítame en este punto hacer una breve digresión que, creo yo, puede aclarar un poco mi línea de pensamiento. Durante dos años he tenido la oportunidad de impartir clase en el grado de filosofía de una universidad española. En este tiempo he podido observar cómo mis alumnos procuraban aprender teorías más o menos complejas, sin, por lo general, preocuparse por la manera de expresar esas teorías, ordenar las ideas y asegurarse de que los argumentos fueran buenos. Suelen considerar el contenido mucho más importante que la forma. Olvidan así que al contenido se accede siempre a través de la forma, que es la que además lo legitima. Uno, como profesor, se ve obligado en ocasiones a leer más allá de lo escrito, a adivinar lo que un alumno ha querido decir, a ignorar las faltas de ortografía y las oraciones sin sentido, porque cree vislumbrar la correcta explicación de una teoría o incluso una idea interesante, más allá de la maraña formal. Es un error. Deberíamos ser capaces de comunicar a nuestros estudiantes que la forma domina al contenido, y que si bien no es posible llegar al sobresaliente sin conocer las teorías, es imposible llegar a aprobar cuando no se escribe con

ahí aparecían, que los propios editores se vieron obligados a justificar su aceptación: con los mismos criterios que se aplican al resto de los artículos en evaluación, ese artículo debía ser aceptado por muy increíble que pareciera.

⁶ Véanse, por ejemplo, <https://www.bostonglobe.com/news/science/2012/09/05/harvard-professor-who-resigned-fabricated-manipulated-data-says/6gDVkzPNxv1ZDkh4wVnKhO/story.html> y https://www.elconfidencial.com/tecnologia/2016-05-02/plagio-manipulacion-o-descuido-seis-casos-de-fraude-cientifico_1192672/ (consultados por última vez el 17/08/2017).

corrección y no se piensa con orden. Si esto lo tuviesen claro, probablemente dedicarían muchos más esfuerzos de los que le dedican actualmente, a la forma. Igual ocurre con los investigadores. Si estuviese claro que los criterios para discernir al buen profesional pasan principalmente por la forma de hacer investigación, es muy posible que los esfuerzos de todos se volcasen en esta faceta y no tanto en la resultadista. El problema es que son los resultados y no la forma en que hayamos llegado a ellos, los que proporcionan trabajo, proyectos y hasta menos horas de clase. En el mundo de la investigación académica, pasamos directamente del suspenso al sobresaliente, sin pasar por el aprobado y el notable.

Alguien podría decirme que, de hecho, la honestidad y el rigor son condiciones *sine qua non* de contratación en la universidad, que son condiciones necesarias, aunque no sean suficientes, que todos los que están, son o, al menos, lo parecen (lo cual ya no es poco). Yo tengo mis dudas al respecto en lo que concierne a España. Casos como los del exrector de la Universidad Rey Juan Carlos⁷ (catedrático) o los de la Universidad de Vigo⁸, me hacen pensar que el plagio y, en consecuencia, la falta de honestidad, son considerados, por lo general, comportamientos excusables. Así, a esos que han plagiado, que han obtenido premios y reconocimientos por *sus* publicaciones, tras desvelarse el engaño, rara vez se les expulsa de la universidad. Por el contrario, suelen mantener la financiación con la que contaban y continuar adelante con su investigación. No es que no baste con ser riguroso y honesto, es que ni tan siquiera parece necesario serlo si uno es capaz de *hacerse* con unos resultados y una estructura lo suficientemente potentes (venga de donde venga).

A lo largo de este trabajo voy a defender la necesidad de un nuevo sistema de selección y evaluación del personal docente e investigador de las universidades. Para ello, insistiré especialmente en la manera de hacer investigación, y me preguntaré por la misión que creo que debería adscribirse a investigadores y docentes, y por extensión a la institución

⁷ Véase al respecto: <http://www.elmundo.es/madrid/2017/02/03/5894c721e2704e80678b4615.html> y https://politica.elpais.com/politica/2017/03/02/actualidad/1488484735_434572.html (consultados por última vez el 21/08/2017).

⁸ Véase al respecto: <http://www.abc.es/sociedad/20130828/abci-universidades-espanolas-alemania-201308272123.html> y http://www.huffingtonpost.es/rosa-m-tristan/cientificos-tramosos-pre_b_2998817.html (consultados por última vez el 21/08/2017).

universitaria en su conjunto, dado el mundo en que vivimos. No parece que la respuesta aquí pueda ser ‘publicar artículos’. Los artículos deben ser un medio más entre otros, no el fin en sí mismo. Ni siquiera deberían considerarse, y así lo defenderé también, como el indicio definitivo de que los objetivos se van cumpliendo. A lo sumo, creo yo, no habrían de ser más que otro indicador. Así pues, en este capítulo intentaré responder a dos preguntas: 1) cuál debe ser la misión de la universidad, y 2) cuáles son los indicadores que mejor pueden identificar al profesional más apto para cumplir con ella.

La misión de la universidad

A petición de la Federación Universitaria Escolar de Madrid, Ortega y Gasset impartió en 1930 una conferencia “sobre asuntos de reforma universitaria” (Ortega y Gasset, 1982, p.11), que posteriormente daría lugar a un breve ensayo titulado “Misión de la Universidad”. En él muestra su descontento con la universidad de su tiempo, una institución que, a pesar de consistir, según señalaba entonces, en la enseñanza de profesiones intelectuales, y en la investigación y preparación de futuros investigadores (p.32), ni tomaba al estudiante como actor fundamental (p.42), ni contaba por aquel tiempo con suficientes vocaciones científicas en España (p.32). No obstante, allende estas cuestiones, lo que ante todo preocupa a Ortega es que la universidad europea no haya conservado, más que residualmente, su interés por *transmitir cultura*, entendida esta, no como simple ornamento del individuo, sino como “el sistema *vital* de las ideas en cada tiempo” (p.36):

Hoy mandan en las sociedades europeas las clases burguesas, la mayoría de cuyos individuos es profesional. Importa, pues, mucho a aquellas que estos profesionales, aparte de su especial profesión, sean capaces de vivir e influir vitalmente según la altura de los tiempos. Por eso es ineludible crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura o sistema de ideas vivas que el tiempo posee. Esa es la tarea universitaria radical. Eso tiene que ser antes y más que ninguna otra cosa la Universidad. (*Ibidem*, p.37)

Así pues, para Ortega, la misión de la universidad es triple: la de enseñar una profesión intelectual, la de investigar y formar a nuevos científicos y, primero y ante todo, la de transmitir cultura. De las tres, la intermedia es la que parece acaparar, en la actualidad, la atención y esfuerzos de quienes rigen la institución. Los propios investigadores hemos asimilado con naturalidad este mandato que nos convierte a nosotros y nuestros resultados

en centro absoluto de la actividad universitaria, por encima incluso de los propios estudiantes. Así lo observamos, por ejemplo, en las respuestas prevalentes que investigadores filósofos han ido manifestando a FilosofiPods ante la pregunta de cuál creen que debe ser la misión de la universidad.⁹ Nos han hablado del desarrollo del conocimiento, de investigación, de reflexión y crítica, de espacio donde se cultiva el saber; también nos han manifestado su preocupación por el aparente influjo de las lógicas empresariales en la universidad y por la excesiva burocratización de esta, y, sin embargo, apenas se han referido hasta el momento -salvo uno de nuestros entrevistados- a la docencia más allá de la investigación y el progreso del conocimiento. Dice Ortega en su ensayo que conviene no confundir enseñanza profesional e investigación (p.33), error habitual, por lo que parece, en la universidad de su tiempo, y en mi opinión, también en la actual. Para él, no tiene sentido intentar convertir a quienes desean ser futuros profesionales, en investigadores; lo que aquellos han de ser ante todo son buenos profesionales, además de contar -y esto es de gran importancia dado el papel destacado e influyente que estos individuos pueden llegar a tener en la sociedad- con una visión, adecuada a su tiempo, del mundo en el que viven (cultura). Ciencia y cultura son cosas distintas, así como también lo son, insiste Ortega, el científico y el profesional. En esta línea, que es a la que yo misma me adhiero, la obligación de los docentes de grado sería pues la de formar a profesionales cultos.

Actualmente, como ya he señalado, creo que tienden a confundirse la enseñanza del profesional y la formación del investigador. Así, es frecuente que pensemos e impartamos nuestras clases como los investigadores que somos y no como los formadores de futuros profesionales, que también deberíamos ser. Construimos nuestras clases de acuerdo con nuestros intereses investigadores y las impartimos como si de seminarios de investigación se tratasen, porque eso es lo que más nos conviene para evitar *perder* demasiado el tiempo. Justificamos además esta actitud diciendo que los estudiantes han de empaparse del espacio intelectual en que se encuentran, de la amplitud, importancia y potencial del trabajo investigador. Sin embargo, no parece que esto aporte demasiado a los estudiantes sin vocación científica, más allá de implantar en su consciencia la importancia de la universidad y el interés por apoyar su financiación pública o privada

⁹ Este material está previsto que se publique en el blog www.filosofipods.org a principios de 2018.

(algo es algo), si es que tenemos éxito en nuestro constante predicar de las bondades de la investigación.

El investigador, o más bien el profesional de la investigación, es el centro absoluto de la universidad española actual. Tanto es así, que aquellos que no alcanzan los estándares establecidos en su producción intelectual, son *castigados* con un número mayor de horas de clase. Cuál sea su capacidad docente es irrelevante. Poco importan las consecuencias que pueda tener tan arbitraria medida en la formación de los estudiantes. Estamos en un momento, en el que facilitar su labor investigadora a quienes han demostrado que la realizan con solvencia es primordial. El objetivo es ascender en *rankings* como el de Shanghai –para lo que se necesitan buenos artículos e índices de impacto, premios Nobel y medallas Fields-; lo que pueda interesar al estudiante es irrelevante, y, en consecuencia, también lo es quién sea el encargado de proporcionarle su formación. En mi opinión, se trata de un despropósito de proporciones considerables, y no porque sea poco adecuado facilitar a la buena investigadora –si así lo desea ella- una mayor dedicación a su disciplina a través de la reducción de horas lectivas, - en absoluto, decir esto sería un desatino casi tan considerable como el anterior- sino por el hecho de que el docente no sea evaluado con el mismo esmero. Quizá esta irresponsabilidad sea el fruto, tal es mi opinión, de la incompatibilidad manifiesta de dos principios de los que pretende hacer gala la universidad pública española: la de contar con un equipo de profesionales que cumplen en todo momento con los estándares de calidad requeridos, y la de blindar el puesto de trabajo e intereses económicos de quienes son contratados con carácter indefinido. A día de hoy, si alguien no cumple adecuadamente con su función de investigador, a lo sumo, y por lo general, se le asignan más horas de clase. No creo que haya muchos investigadores –yo no soy consciente de haber conocido a ninguno- a los que, siendo contratados doctores, titulares o catedráticos, se les haya reducido el sueldo, exigido que se reciclen o echado a la calle. Siendo esta la situación, el esfuerzo por potenciar la calidad de los académicos ha terminado conduciendo a una explícita gradación de tareas que, según mi entender, resulta poco adecuada. De este modo, quien no cumple adecuadamente con la tarea que se le considera principal (la investigadora), simplemente es reasignado a tareas *inferiores* (docentes) que, por serlo, no serán por cierto evaluadas con la misma escrupulosidad. Los estudiantes se han convertido

así en poco más que la coartada de investigadores mal evaluados, lo cual, por supuesto, es un despropósito.

Es fundamental, por tanto, dotar al estudiante de la importancia que siempre debió tener y, para ello, parece natural devolver también al docente el nivel de responsabilidad y exigencia que le corresponden como director de la formación del profesional culto del futuro. Como el investigador, el docente debería ser evaluado en sus competencias, de manera que al *buen* formador –si así lo desease- se le pudiera incrementar su carga lectiva –hasta un tope razonable que hiciera posible mantener la calidad de sus clases-, mediante la reducción en consonancia de su carga investigadora. En definitiva, el docente con mayor carga lectiva no debería ser quien *peor* investiga, sino quien *mejor* enseña. Dicho esto, detengámonos por un momento en la casuística asociada a este planteamiento. Tras hacer la evaluación del rendimiento docente e investigador de un académico, los resultados obtenidos apuntarían en una de estas cuatro direcciones:

- a) Buen investigador, buen docente. En este caso, la institución debería proporcionarle la potestad de decidir libremente el reparto de su carga docente e investigadora.
- b) Buen investigador, mal docente. La institución debería reducirle al mínimo su carga docente y, en la misma proporción, aumentarle la investigadora.
- c) Mal investigador, buen docente. La institución debería aumentarle al máximo su carga docente y reducirle al mínimo la investigadora.
- d) Mal investigador, mal docente. Una vez informado de sus malos resultados, la institución debería imponerle, en un primer momento, la realización de actividades seleccionadas, con objeto de facilitar la mejora de su rendimiento, bien como docente o como investigador (la elección podría corresponder al propio académico). Si no se produjera un cambio en positivo en un tiempo prudencial, a continuación habría de llevarse a cabo una reducción de sueldo. Finalmente, si ninguna de estas medidas tuviera el efecto esperado de mejora, se procedería a la rescisión de contrato.

Por supuesto, esta propuesta, tal y como la he planteado aquí, suscita numerosas preguntas, por ejemplo: ¿En qué consistiría esta evaluación? ¿Cómo y por quién se realizaría? ¿Cada cuánto tiempo? ¿Puede volver a realizar una tarea (de docencia o investigación) quien en algún momento fue

eximido de ella? ¿Qué pasa si los resultados que se obtienen tras la evaluación son intermedios? ¿Qué ocurre si este reparto de cargas, realizado en función de las competencias docentes e investigadoras acreditadas por los académicos, no cubre las necesidades específicas de la universidad en cuestión?

A las dos primeras preguntas intentaré responder en la próxima sección. En cuanto a las demás, creo que lo ideal sería que los períodos de evaluación fueran de cinco años. Esto permitiría obtener una muestra bastante amplia, según mi entender, tanto del trabajo realizado por el académico como de su manera de trabajar, al mismo tiempo que evitaría cierta sensación de *acoso* y falta de confianza, que en ocasiones los envuelve en la actualidad. Por otro lado, y dado que he abogado por períodos de evaluación de cinco años, parece natural que durante esos períodos el reparto de tareas sea inamovible (100% investigación, por ejemplo). Así, sería tan solo al final de dicho período cuando, de acuerdo con su historial de resultados, el académico podría solicitar un cambio en la distribución de sus responsabilidades. Quien haya sido en alguna ocasión mal evaluado en docencia, por ejemplo, podrá volver a impartirla, pasados cinco años, si durante ese tiempo realiza alguna actividad de formación en esa línea. La carga docente (análogamente, la investigadora) se irá recuperando entonces, paulatinamente, a medida que se vaya acreditando una mejora de rendimiento. Lo mismo creo que debería ocurrir con quienes no dispongan de ninguna evaluación previa como docentes o investigadores. Los propios académicos deberían poder solicitar un adelanto de su evaluación en caso de necesitarla. Por último, ¿cómo adecuar la distribución de cargas docentes e investigadoras a las necesidades de la universidad? Imaginemos que nuestra institución tuviera un déficit de buenos docentes. En ese caso, parece que la universidad debería hacer un esfuerzo por reconvertir a aquellos que, no habiendo obtenido más que un resultado intermedio como investigadores, contasen con una evaluación bastante peor como docentes. Si la reconversión –mediante actividades de formación y seguimiento– no diese resultado, entonces la plaza del académico en cuestión debería salir a concurso de nuevo, con un perfil docente.

Es evidente que no todas las dudas quedarán resueltas con esta breve explicación. Sin embargo, no creo que sea este el lugar para extenderme más en ellas. Mi objetivo no es exponer en detalle los fundamentos de un nuevo sistema universitario, sino hacer expresión compendiosa de algunas

propuestas y razones que, creo, merece la pena considerar si nos planteamos un examen riguroso de la actual universidad pública española. Partimos para ello de una tarea tan básica como ineludible, si es que deseamos dotar de sentido y profundidad nuestras propuestas: la concreción de la misión de la universidad. Hasta el momento me he referido al planteamiento de Ortega, evidenciando mi general apego al mismo. Es momento ya de expresar cuáles son los puntos novedosos de mi enfoque, si es que los hubiera. Dicen Beraza y Rodríguez (2007, p.50) que:

[...] a las dos misiones clásicas de la universidad, docencia e investigación, se ha venido a sumar una tercera denominada de diversas formas: el desarrollo económico y social, servicios a la comunidad o *extension* [...] En una sociedad del conocimiento, esta tercera misión implica considerar la universidad como una institución de educación para toda la vida y de prestación de servicios científicos mediante la transferencia de tecnología al sector productivo con el objetivo último de ayudar a la consecución de una ventaja competitiva a nivel nacional o regional. En muchos países, la universidad es vista como un importante elemento en el desarrollo regional.

Mi planteamiento combina el de Ortega con esta tendencia, cada vez más acuciante de la universidad, de justificar su actividad a través de su contribución al fortalecimiento del tejido productivo de su entorno. De hecho, voy algo más allá: la universidad pública debería ser vista y entendida como un servicio público, y no solamente por ser centro de formación y potenciador económico –lo cual estaría ya bastante bien-, sino por ser el referente primero e ineludible de la administración pública ante cualquier tipo de reto o eventualidad. Qué sentido tiene conformar comités de expertos *ad hoc* (con el consiguiente gasto que esto conlleva), cuando la administración dispone ya de expertos sobradamente capaces de desempeñar esa función investigadora y creadora, en una institución (la universidad) que ella misma ya está financiando. Ante la necesidad de disponer del asesoramiento de grupos de expertos, la administración debería acudir a las oficinas de transferencia de las universidades y de ahí ser redirigidas a los expertos más competentes en el área en cuestión (o bien acudir directamente a estos expertos en caso de conocer ya su actividad), a los que se dotaría de un presupuesto acorde con las necesidades y tiempos de la investigación. Este trabajo realizado para las instituciones, en caso de realizarse adecuadamente, esto es, en caso de conseguir ofrecer una respuesta rigurosa y realista al problema, debería *contar* tanto, esto es, ser igualmente valioso –

aun si no diese lugar a publicaciones asociadas- que otro tipo de proyectos cuyo objetivo principal es el avance del conocimiento a través de publicaciones. Digo esto porque, en mi moderada experiencia, he podido observar en más de una ocasión cómo iniciativas bonitas y potencialmente interesantes, eran descartadas por una cantidad importante de académicos a los que se les proponía, no por no considerarlas en sí poco atractivas, sino por no estar claro el reconocimiento de ese trabajo por la correspondiente agencia de evaluación. Quién no ha escuchado alguna vez eso de “¿esto cuenta para la ANECA?” Yo ya llevo unas cuantas. Dice Ortega (1982) que “[p]oco se puede esperar de quien solo se esfuerza cuando tiene la certidumbre de que va a ser, a la postre, recompensado! [...]”. Yo estoy de acuerdo, pero qué difícil resulta ser coherente cuando tu sustento depende de ello. Quizá no sean tanto los académicos los que deberían aplicarse el cuento, como las agencias de evaluación. Qué sentido tiene centrarse en un conjunto de actividades concretas de los evaluados, obviando por completo otras que junto a las anteriores ofrecen una versión completa de su labor. Si fuésemos capaces de cuantificar la cantidad de iniciativas que quedan coartadas actualmente en la universidad por su propia mecánica interna, por el miedo a que salga mal, a que nadie valore jamás el trabajo realizado, a quedarnos en paro... probablemente quedaríamos sorprendidos. Ante esto, cómo decir que la universidad es un espacio de libertad y creación; más bien pareciera que la universidad fuera un espacio de producción. La libertad espolea el intelecto; la creación requiere tiempo y, por lo general, errores. Y aun así, es necesario un sistema de evaluación, porque es necesario reconocer que la universidad no tiene una capacidad ilimitada. Este es el gran reto. A esto dedicaré la próxima sección, como siempre, de manera compendiosa. Antes de ello, sin embargo, concluiré la presente sección con la enumeración de las cuatro misiones que, en mi opinión, dado lo expresado hasta el momento, tiene la universidad:

1. Formación de profesionales cultos. Labor docente.
2. Formación de investigadores. Labor docente.
3. Investigación. Labor investigadora.
4. Servicio público. Labor principalmente investigadora y, ocasionalmente, docente.¹⁰

¹⁰ La actividad docente podría consistir en la formación de personal de la administración para la realización de nuevas tareas, reciclado, etc.

La evaluación de los académicos

Si la docencia, como he defendido en la sección anterior, es una actividad tan importante como la investigación, parece razonable entonces que sea a su vez evaluada al mismo nivel. La pregunta, por supuesto, es por quién y de qué forma. ¿Cuáles son los aspectos que deberían considerarse durante la evaluación? Dice Ortega (1982, p.73) que:

Las disciplinas de cultura y los estudios profesionales serán ofrecidos en forma pedagógicamente racionalizada –sintética, sistemática y completa-, no en la forma que la ciencia abandonada a sí misma preferiría: problemas especiales, “trozos” de ciencia, ensayos de investigación.

¿Suenan al lector la forma en que, según el filósofo, no debería plantearse la docencia universitaria de primer y segundo ciclo (formación de profesionales cultos)? A mí, sí, desde luego. Actualmente, se tiende a trasladar en lo posible el trabajo investigador de uno a las aulas y, una vez hecho esto, a repetirlo año tras año a fin de evitar *perder demasiado el tiempo*. En contraposición con esta manera de hacer las cosas, el modelo de docente que debería potenciarse es el del formador que lleva a cabo un trabajo de compilación radical de su materia, que procura ofrecer contenidos actualizados cada curso, que es buen comunicador, accesible y, por lo general, pertinente en sus respuestas. Así pues, tendría sentido que, quien hubiera preparado con esmero una materia, pudiera seguir impartíendola en adelante si así lo desease. En esta línea, también debería imponerse una asignación con tiempo de las asignaturas con objeto de facilitar su adecuada preparación.

Veamos ahora cómo evaluar estos diversos aspectos que, en mi opinión, deberían caracterizar al buen docente. La accesibilidad y pertinencia en sus respuestas es algo que deberían evaluar los alumnos, anualmente, mediante un cuestionario anónimo y obligatorio.¹¹ En cuanto a la evaluación de lo demás, esto es “trabajo de compilación”, “actualización de contenidos” y “dotes de comunicación”, sería un conjunto de profesionales contratados por la universidad, anónimos y sin posición académica¹², quienes creo que

¹¹ En el sentido de que la realización del mismo debería ser condición indispensable para superar la asignatura.

¹² Con esto quiero decir que no deberían ser, al menos en el momento de la evaluación, compañeros de los evaluados, es decir, investigadores o docentes universitarios.

deberían realizarla utilizando para ello vídeos grabados durante la impartición de los cursos, preferiblemente, en fechas no anunciadas a los docentes. A cada uno de ellos se le asignaría aleatoriamente un evaluador. Este sería entonces el encargado de llevar a cabo el seguimiento de aquel durante los cinco años que durase el proceso de evaluación.

Pasemos ahora a tratar la cuestión de cómo evaluar la labor investigadora de un académico. En la introducción de este capítulo señalaba cómo la evaluación que se hace actualmente del investigador depende, ante todo, de las publicaciones que este pueda poseer en revistas con un alto índice de impacto. Los resultados *bien* publicados tienen mucho más peso que el rigor investigador a la hora de contratar o conceder becas y proyectos. Esta necesidad última de publicar, bloquea iniciativas de proyectos a largo plazo y con resultados inciertos, promueve la acción inmediata, aligera la reflexión y bloquea la duda.

Dudar, en la línea de Montaigne, es dar un paso atrás, distanciarse de uno mismo, no ceder a la espontaneidad del primer impulso. Es una actitud reflexiva y prudente, en el sentido de la *phrónesis* griega, la regla del intelecto que busca la respuesta más justa en cada caso. (Camps, 2016)

No tenemos tiempo para esto. Hemos de enviar un capítulo de libro antes de tal fecha, publicar un mínimo de dos *buenos* artículos ese mismo año y montar un proyecto antes de la próxima convocatoria. Desde luego, hay investigadores capaces de seguir el ritmo, buenos investigadores. Eso está claro. El problema es que los buenos investigadores sean considerados buenos profesionales, ante todo, por ser rápidos y avezados a la hora de detectar y explotar ideas atractivas para las revistas. Resulta paradójico que en más de una ocasión (muchas) la idea del artículo preceda a la propia investigación. No hay tiempo para el distanciamiento y la prudencia, se prima la rapidez y la decisión.

El problema es que llegar a salir en Nature o Science no significa necesariamente que tu trabajo sea mejor; de hecho, **cada vez está menos clara esa relación entre impacto y calidad**. “Yo puedo publicar un artículo y no me importa equivocarme”, asegura [Andrea] Saltelli. “Cuanto más elevado sea, más brillante seré; así que lo que a mí me interesa es **publicar muchos artículos, aunque sean erróneos**”. (Martínez Ron, 2017)

Me sitúo pues en una posición de claro rechazo a las formas actuales de evaluación del investigador. Esto es evidente, pero ¿cuál es la alternativa propongo? En primer lugar, debería ser un hecho que honradez y rigor fuesen condición *sine qua non* de evaluación. Toda sospecha debería ser investigada por un comité independiente y anónimo contratado por la universidad y, en caso de confirmación, conllevar la expulsión irrevocable del académico. Dicho esto, sigamos adelante. Dice el físico Adrian Sutton (véase Buranyi, 2017), que los científicos “somos todos esclavos de los editores”. Mi propuesta consiste, en parte, en acabar con este excesivo poder de los editores, distribuyendo para ello sus responsabilidades entre la totalidad de los investigadores. Imaginemos una plataforma web en la que todos los investigadores doctores estuvieran registrados y en la que cada uno tuviera asignado una serie de palabras clave en función de los temas en los que hubiese publicado. En esa misma plataforma, los investigadores deberían ir subiendo sus publicaciones que, a partir de ese momento, serían de libre acceso. Una vez subido el artículo, la plataforma, mediante algún algoritmo diseñado al efecto, le asignaría al azar tres investigadores doctores (de entre los registrados). Estos habrían de preparar entonces un comentario anónimo y público del mismo, y puntuarlo. Tras esto, se abriría un período de intercambio y respuesta entre el autor y los evaluadores, que concluiría cuando ambos quedasen satisfechos. La calificación obtenida podría revisarse entonces, bien porque la publicación hubiese quedado modificada durante el proceso, bien porque los evaluadores se hubiesen percatado en ese tiempo de algún error de evaluación. Se debería procurar que un investigador no tuviera que evaluar al año más de una publicación. En caso de que la publicación fuera un libro, no se le debería asignar ninguna otra publicación durante dos años.

Esta es la forma en la que yo creo que deberían evaluarse las publicaciones. Otra cuestión es, si tan solo ha de prestarse atención al número publicaciones y a la evaluación que de ellas se hace, al calificar a un investigador. Para responder a esta pregunta, recordemos la sección anterior. En ella defendí que, entre otras, la universidad tiene la misión de ser un servicio público, dicho de otro modo, de servir a la administración pública siempre que esta lo requiera. Así pues, los investigadores que realizaran esta función de manera eficiente y rigurosa (con propuestas que funcionaran), deberían ser evaluados tan positivamente como quienes publican artículos y libros de calidad.

Por último, queda el asunto de la formación de los futuros investigadores. Todos los investigadores doctores deberían comprometerse en dicha formación, al mismo tiempo que ninguno debería hacerlo dirigiendo la tesis doctoral a más de dos doctorandos. Siempre y cuando este último principio no se incumpliera, el doctorando podría elegir a su director. En otro caso, se le asignaría director entre los investigadores de su misma área y con menos tesis en elaboración.

Conclusión

A lo largo del presente capítulo he intentado ser crítica y constructiva a la vez. La universidad en general, y la española en particular, adolece, en mi opinión de males que afectan tanto al avance mismo del conocimiento, como a la salud de la sociedad en que vivimos. Nos centramos tanto en los resultados, que olvidamos la honestidad y el rigor; anhelamos tanto ocupar una posición elevada en los *rankings*, que nos olvidamos de los estudiantes y, en consecuencia, de quienes tomarán las decisiones en el futuro. La propuesta que he lanzado aquí no tiene por qué ser la definitiva, simplemente es –en lo que he podido leer hasta el momento- la primera de este tipo. Espero que pronto lleguen más y que, en lo posible, sean un preludio de la acción.

Bibliografía

Benito Bonito, Mónica, Gil Torrubias, Pilar y Romera Ayllón, Rosario. *El Empleo de los doctores en España y su relación con la I+D+i y los estudios de doctorado*. Colección estudios e informes. Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas, Las Palmas de Gran Canaria, 2014.

Beraza Garmendía, José María y Rodríguez Castellanos, Arturo. “La Evolución de la Misión de la Universidad”, *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 14, 2007, pp.25-56.

Buranyi, Stephen. “Is the staggeringly profitable business of scientific publishing bad for science?”, *the guardian*, 2017, URL = <https://www.theguardian.com/science/2017/jun/27/profitable-business-scientific-publishing-bad-for-science>. (Consultado por última vez el 05 de septiembre de 2017.)

Camps Cervera, Victoria. *Elogio de la duda*. Arpa editores, Barcelona, 2016.

Martínez Ron, Antonio. “¿Está rota la máquina de hacer ciencia?”, voz populi, 2017, URL = http://www.vozpopuli.com/altavoz/next/rota-maquina-hacer-ciencia_0_1047795794.html. (Consultado por última vez el 05 de septiembre de 2017.)

Ortega y Gasset, José. *Misión de la Universidad y otros Ensayos sobre Educación y Pedagogía*. Revista de Occidente en Alianza Editorial, Madrid, 1982. (Publicado originalmente en 1930.)