

**INFLUENCIAS QUE IMPORTAN: LA EVALUACIÓN
ACADÉMICA Y SU RELACIÓN CON LOS PROBLEMAS
Y PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS
SOCIALES DE URUGUAY**

Camila Zeballos, Sofía Robaina, María Goñi, Mariela Bianco
y Andrea Waiter

DOI: 10.54871/1lce212e

Introducción

El *Proyecto Agendas* tuvo, como objetivo principal, el análisis de las influencias que diversos factores ejercen en la elección de problemas de investigación. Se basó, fundamentalmente, en la realización de una encuesta autoadministrada, dirigida a investigadores de todas las áreas del conocimiento (Bianco et al., 2020). Los resultados de la encuesta arrojaron luz sobre diferentes aspectos, vinculados a las formas de organizar la producción de conocimiento académico, las motivaciones que guían el trabajo de investigación, la utilidad percibida en torno a los resultados de las investigaciones, la opinión sobre las influencias en la elección de un tema principal de trabajo y la investigación realizada en vinculación con entidades no académicas (Bianco et al., 2020).

Este capítulo forma parte de una línea de investigación continuada tras la finalización del proyecto. Se trata de una aproximación cualitativa, basada en la perspectiva de los investigadores uruguayos, de distinto grado de avance, sobre la posible incidencia de los criterios de evaluación utilizados por los dos sistemas analizados: el Sistema Nacional de Investigadores [SNI] y el Régimen de Dedicación Total [RDT]. Particularmente, se indagó respecto de las influencias de los criterios de evaluación sobre la elección del tema de investigación y las prácticas de producción de conocimiento desplegadas. En este escrito, la atención se focaliza en investigadores de las ciencias sociales, pero el proyecto comprendió a otras áreas de conocimiento.

El capítulo está organizado en cuatro grandes secciones. En la primera, se desarrollan aspectos conceptuales sobre algunas características e implicancias de los criterios y tipos de evaluación académica. Para ello, se recurre a una revisión bibliográfica que permite afirmar que, si bien la evaluación es imprescindible, es necesario problematizar su rol en la producción de conocimiento actual. La segunda sección, comprende los aspectos metodológicos. Allí se explica y justifica la selección de la técnica de investigación implementada. A su vez, se detallan las características más sustantivas de los sistemas

de evaluación analizados. La tercera sección, reúne los principales hallazgos. Por último, la cuarta sección ensaya algunas conclusiones y plantea interrogantes que podrían motivar futuras indagaciones.

Aspectos conceptuales

La primera premisa de la que parte este capítulo, es que la centralidad que posee la evaluación en la actividad académica no constituye novedad, ya que “forma parte indisoluble de la política científica” (Bianco, Gras y Sutz, 2014, p. 209). Sin embargo, tanto el interés como la producción bibliográfica que se destinan a analizar su rol, formato, origen y consecuencias, han aumentado en los últimos años. De acuerdo con la literatura que analiza los diversos roles de los sistemas, instrumentos y criterios de evaluación, se observa que, además de valorar la calidad de la producción académica, han impactado en distintas dimensiones del quehacer científico. Así, estos crean jerarquías formales, hacen públicos los resultados y constriñen, tanto a las instituciones como a los individuos involucrados, a sus requisitos para actuar en consecuencia (Sanz Menéndez, 2014).

En términos generales, los sistemas y criterios de evaluación inciden en prácticas, opiniones y acciones de individuos, instituciones y organizaciones, porque se constituyen en incentivos no neutrales, que parten de orientaciones políticas explícitas e implícitas, que no realizan distinciones entre su población objetivo (Herrera, 2011; North, 1990). Se asume así, que un mismo criterio de evaluación es factible de ser aplicado, de forma homogénea, a distintas áreas de conocimiento, disciplinas o campos. Sin embargo, es posible sostener que algunas características específicas de los criterios de evaluación imperantes, afectan de forma diferencial tanto a las áreas de conocimiento como a las trayectorias de los investigadores. Aquí, justamente, radica la segunda premisa: una misma talla o criterio de evaluación no sirve para todas las áreas de conocimiento ni para todas las etapas de la carrera académica (Hicks, 2006, 2013; Bianco, Gras y Sutz, 2016).

La homogeneidad en los criterios de evaluación es un problema que, en las ciencias sociales, es más complejo que en otros campos cognitivos, dada la ausencia de consensos mínimos al respecto de la pertinencia y adecuación de determinados indicadores, principalmente los bibliométricos. De acuerdo con Hicks (2013), en las ciencias sociales se difunde el conocimiento de diversas formas: a través de artículos en revistas indexadas internacionales, capítulos

de libros académicos, artículos de revistas académicas nacionales, y, las *enlightenment publications*.¹ Según la autora, los sistemas de evaluación de las ciencias sociales deben ser diseñados para valorar las especificidades de cada una de estas cuatro formas de publicación, ya que todas ellas estructuran la identidad del área (Hicks, 2006, 2013).

A pesar de las singularidades que constituyen las diversas áreas de conocimiento, la necesidad de evaluar es clave, puesto que su aplicación permite distribuir recursos y establecer prioridades temáticas en las agendas de investigación, dos de los objetivos sustantivos de las políticas científicas (Lundvall y Borrás, 2005; Kreimer, 2011). Es justamente allí, donde los sistemas y criterios de evaluación comienzan a adquirir un papel protagónico en el nivel institucional, además de atravesar la actividad cognitiva propiamente dicha. Al legitimar la administración de recursos, por lo general escasos, entre individuos, grupos e instituciones, los sistemas y criterios inciden en las prácticas de investigación, pues determinan qué es valioso, válido y legítimo en materia de orientación de la producción de conocimiento y ciencia (Gibbons et al. 1997; Ziman, 1994, 2000; Gras, 2018).

Como toda arquitectura de incentivos, los criterios de evaluación emiten señales hacia la producción de conocimiento, “por lo que es esperable que impacte sobre la dirección de la investigación y sobre la conformación de agendas” (Bianco, Gras y Sutz, 2014, p. 220). En este sentido, es posible argumentar que los criterios de evaluación pueden desalentar ciertos tipos de producción de conocimiento (Gras, 2018), y a la vez, incidir en el despliegue de determinadas prácticas de investigación, para ajustarse a sus requerimientos.

De acuerdo con lo señalado por la literatura, algunas de las incidencias de la evaluación académica pueden ser: con respecto a las prácticas de investigación y los contenidos (Gläser y Laudel, 2004; Whitley y Gläser, 2007; Kreimer, 2011; Naidorf, Vasen y Alonso, 2015); sobre la preeminencia e institucionalización del *efecto Mateo* (Kreimer, 2011);² en cuanto al aumento de la competencia

[1] Con esta categoría, la autora se refiere aquellas modalidades de publicación o divulgación de resultados de investigaciones en medios no académicos, dirigidos a un público más amplio.

[2] Merton (1968) hace referencia al procedimiento a través del cual las *recompensas* científicas tienden a concentrarse en aquellos individuos y/o grupos que ya cuentan con reconocimiento previo. En este sentido refuerzan las inequidades en tanto mejora la posición de científicos ya eminentes.

por prestigio académico y reconocimiento (Merton, 1968); en relación con el fortalecimiento del *mainstream* (Glaser et al., 2002; Kreimer, 2011); con respecto a la centralidad, casi exclusiva, de pautas específicas de difusión —*paper* o artículo en desmedro del libro— (Hicks, 2006, 2013); sobre la reducción de la diversidad temática e incidencia en la dirección, contenido y características epistemológicas de la producción de conocimiento (Glaser et al., 2002; Whitley y Gläser, 2007; Vessuri, Guédon y Cetto, 2014; Gras, 2018); en cuanto a la ponderación que se le asigna a la práctica de investigación, en relación con otras funciones que atañen a la actividad docente, radicada en universidades o institutos de investigación —principalmente la enseñanza y, en el contexto latinoamericano, la extensión— (Bonaccorsi, 2018; Bianco, Gras y Sutz, 2016),³ y sobre los plazos que le impone a la actividad académica (Glaser et al. 2002; Kreimer, 2011; Vessuri, Guédon y Cetto, 2014).

En términos generales es posible advertir que, si bien la evaluación de la investigación científica es un aspecto constitutivo e indispensable para su propio avance, es también un mecanismo de control y modelación de las prácticas de la comunidad científica. Esto es así porque pone en juego incentivos y estímulos, que desencadenan hechos y comportamientos que inciden, en mayor o menor medida, en el quehacer científico y en las actividades cotidianas de quienes investigan.

La tabla 1, sintetiza las principales influencias de los sistemas de evaluación sobre diversos aspectos relativos a las prácticas de investigación científica, identificados por la literatura de referencia.

[3] La escasa ponderación que los criterios de evaluación otorgan a las actividades desarrolladas en el marco de la *tercera misión*, o extensión, ha llevado a los investigadores a una consideración secundaria de su relevancia. De acuerdo con Bonaccorsi (2018), una de las consecuencias de los criterios de evaluación actualmente vigentes en Italia, para los investigadores de las ciencias sociales y humanidades, es la desatención de la *tercera misión* y la falta de estímulo para su desarrollo.

Tabla 1. Aportes de la bibliografía sobre la influencia de los sistemas y criterios de evaluación de las prácticas de investigación científica

Autores	Influencia de la evaluación
Merton (1968)	Aumenta la competencia por prestigio académico y reconocimiento
Glaser et al. (2002)	Sobre la viabilidad del trabajo interdisciplinario. Sobre la reducción de plazos de la investigación. Genera bajos incentivos para investigar nuevos temas. Tendencia a lo <i>mainstream</i> . Pautas de difusión de la investigación: preponderancia del <i>paper</i> . Sobre la dirección, contenido y características epistemológicas de la producción de conocimiento.
Jacobson, Butterill y Goering (2004)	Desestímulo a actividades de vinculación/transferencia. Los investigadores que dedican tiempo a este tipo de actividades corren el riesgo de <i>desconectarse</i> cuando son juzgados por el sistema de incentivos.
Hicks (2006, 2013)	La preponderancia de la evaluación del artículo académico en revistas internacionales en el área social tiene como efecto la no consideración de las particularidades que definen dicha área de conocimiento.
Kreimer (2011)	Evaluaciones basadas en <i>papers</i> y sus preferencias por bases indexadas utilizadas por las revistas publicadas en inglés, contribuye al bajo impacto de las publicaciones realizadas en otros idiomas que abordan problemáticas nacionales, regionales o locales y poseen carácter interdisciplinario. Preponderancia del <i>efecto Mateo</i> y del <i>mainstream</i> epistemológico y metodológico. Acorta el tiempo para el desarrollo de problematizaciones cognitivas complejas y profundas.
Bianco, Goñi y Tomassini (2014)	Los criterios de evaluación son percibidos como señales que influyen y generan tensiones en las decisiones cotidianas de investigadores. Disputa por la dedicación de tiempos a otras actividades académicas, además de la investigación y la publicación de resultados. Producción académica de calidad o en cantidad. Promoción de la productividad. Dilema sobre la orientación colectiva o individual de las actividades.
Bianco, Gras y Sutz (2016)	Las evaluaciones de tipo universalista, basadas en indicadores de productividad, desincentivan investigación de agenda contextualizada, de carácter interdisciplinario y en colaboración con actores no académicos. Desvalorización de actividades del tipo integración de comités y esfuerzos académicos colectivos, enseñanza de grado, extensión, gestión académica.

Naidorf, Vasen y Alonso (2015)	Las actividades de Investigación Orientada [IO], son desalentadas porque no son reconocidas y/o promovidas. Se refuerza la idea de <i>publicar o perecer</i> . Alta ponderación de criterios de originalidad, que afectan la posible aplicabilidad y la capacidad de resolver problemas. Estímulo a la actividad individual en desmedro del desempeño en equipos.
Vessuri, Guédon y Cetto (2014)	La expansión de criterios de evaluación, basados en indicadores bibliométricos, actúa en contra de la construcción de comunidades académicas nacionales. La evaluación que prioriza los rankings de revistas internacionales, relega la atención que la ciencia brinda a las problemáticas locales y prioridades nacionales de investigación en favor de agendas internacionales
Gras (2018)	Reduce el potencial impacto del conocimiento en términos de su contribución a problemas concretos a nivel social y económico. Desalienta la producción de conocimiento vinculada al <i>modo dos</i> ⁴
Bonaccorsi (2018)	La alta ponderación que adquieren las actividades de investigación dentro de los criterios de evaluación, desestimula el desarrollo de prácticas de enseñanza y extensión.

Fuente: elaboración propia.

El estudio de la influencia de los sistemas y criterios de evaluación se complejiza cuando se reconoce la existencia de distintos tipos, que operan simultáneamente y que, en muchas circunstancias, emiten señales contradictorias. Este entramado de incentivos y señales incide, por ende, en distintas dimensiones de la práctica académica. Adaptarse a las reglas de juego de la evaluación conlleva tensiones, entre actividades que compiten por el tiempo y el esfuerzo de quienes realizan investigación. Frecuentemente, aparecen disyuntivas entre orientaciones colectivas o individuales, entre la producción académica de calidad o producción en cantidad, o entre la actividad de enseñanza y la investigación (Bianco, Goñi y Tomassini, 2014).

A propósito, la literatura ha señalado la existencia de dos tipos de evaluación, de acuerdo con el momento en que son aplicadas. La

[4] Gibbons et al. (1997) han denominado así, a un tipo de investigación caracterizado por un enfoque transdisciplinar, que procura un conocimiento útil y negociado entre los actores académicos y sociales. Lo importante del modo dos es la orientación hacia el acercamiento de la actividad productiva y la sociedad al trabajo investigativo (Osorio, 2013).

evaluación *ex ante* y *ex post*. La primera forma, es imprescindible para el otorgamiento de beneficios —fondos, reconocimientos, etcétera—, a partir de la consideración de los méritos que revisten quienes aspiran a los mismos. En algunos casos, la revisión y análisis involucra méritos individuales, “como cuando se trata de decidir si un investigador ha cumplido o no con los requisitos para ser renovado en su cargo y/o categoría” (Bianco, Gras y Sutz, 2014, p. 210). En otros, se comparan los méritos de varios individuos para decidir quiénes tendrán los beneficios, por lo general escasos, derivados del instrumento. En estas circunstancias, la evaluación acentúa su intensidad para asegurar el acceso *justo* al beneficio (Bianco, Gras y Sutz, 2014).

El segundo tipo de evaluación, conocida como *ex post*, es la que se realiza sobre trabajos ya desarrollados. Por lo general, y de acuerdo con lo planteado por Bianco, Gras y Sutz (2014), se efectúa a partir de dos tipos de unidades de análisis: los resultados de investigación y los informes de actividades, realizados por grupos e investigadores individuales. Esta forma de evaluación también puede estar dirigida a instituciones, organizaciones y a los instrumentos destinados a fomentar la producción de conocimiento.

Los distintos tipos de evaluación, con sus respectivos tiempos y unidades de análisis, provocan complicaciones asociadas a la gestión de la política —como el solapamiento y ausencia de coordinación entre sistemas de evaluación—, y dificultades que recaen sobre los individuos que se reflejan en su dinámica y práctica de investigación. En otras palabras, la contradicción y superposición de señales e incentivos se condensan en quien investiga, lo que condiciona sus prácticas.

El caso uruguayo combina ambos tipos de evaluación. Los sistemas tomados en cuenta en este análisis, SNI y RDT, poseen criterios de evaluación del tipo *ex ante* y *ex post*, como se puede apreciar en la Figura 1.

Figura 1. Tipos de evaluación presentes en Uruguay



Fuente: elaboración propia.

La evaluación *ex ante* presenta la particularidad de que, aun cuando se valoran propuestas de investigación o de proyección académica para su financiamiento, y donde se consideran, fundamentalmente, la originalidad y calidad de los proyectos, los dictámenes se elaboran mientras se observa el currículum de quien postula. Si bien la revisión es ciega, siempre está presente la eventual distorsión de un efecto de autoridad académica, “derivada del hecho de que el conocimiento de la trayectoria expresada en el currículum de quien presenta la propuesta pueda incidir en el juicio sobre la calidad de la misma” (Bianco, Gras y Sutz, 2014, p. 228). El efecto de autoridad se minimiza al anonimizar las propuestas que son objeto de evaluación mediante la implementación de sistemas de doble ciego. En las ciencias sociales en particular, este aspecto no resulta particularmente resistido. Sin embargo, no ha sido aún implementado en instancias de evaluación de fondos concursables.

Por su parte, la evaluación *ex post*, asociada al desempeño académico durante un cierto periodo de tiempo, incide en la orientación de las carreras académicas y el conocimiento producido (Bianco, Goñi y Tomassini, 2014). Al poner énfasis en criterios de productividad, la evaluación académica favorece la concentración temática y la especialización disciplinaria de quienes investigan, para lograr capitalizar un buen número de productos en poco tiempo.

Como contrapartida, las problemáticas que requieran abordajes no convencionales, de largo plazo o que promuevan la negociación o interacción con terceros, necesariamente generarán productos publicables a menor ritmo. Así, aquellas temáticas que permiten potenciar la cantidad de productos a obtener, serán más atractivas para investigadores proclives a aceptar las reglas de juego del sistema de evaluación, mientras que, quienes renieguen de ellas, verán enlentecer su progresión en la carrera académica. En América Latina, y Uruguay no es la excepción, el uso sobredimensionado de indicadores basados en citas bibliométricas, en la evaluación de las carreras académicas, perjudica la creatividad y originalidad de la investigación, así como su utilidad para los procesos de desarrollo (Vessuri, Guédon y Cetto, 2014).

La combinación de pautas e instrumentos de evaluación, del tipo *ex ante* y *ex post*, es una de las dimensiones que se suma a la complejidad que posee el sistema de fomento a actividades de ciencia, tecnología e innovación en Uruguay.⁵ Ahora bien, en sí misma, la coexistencia de los dos mecanismos no es un problema, pues se refieren a instrumentos de políticas distintos. Sin embargo, la dificultad aparece cuando no se sopesan los mensajes y señales que emiten los incentivos de cada tipo de evaluación, sobre un mismo individuo o grupo de investigadores.

Es a partir de estas consideraciones que surge el interés por analizar la percepción de los investigadores del área social, con diferente nivel de avance en la carrera académica, sobre la posible incidencia de los sistemas y criterios de evaluación en la elección y formas de abordar problemas de investigación. En la siguiente sección se detallan los aspectos metodológicos y se describen los dos sistemas de evaluación analizados.

[5] Durante los últimos años se han realizado diversos diagnósticos acerca de la situación de la ciencia, la tecnología y la innovación en Uruguay (Ardanche, 2012; Baptista, 2016; Bianchi, 2017; Zeballos y Bianco, 2021). La mayoría de ellos acuerda en los siguientes puntos sintetizados por Rubianes (2014): falta de coordinación y articulación de los diversos actores institucionales – principalmente públicos– en la generación de nuevo conocimiento (*archipiélago institucional*); escasa demanda de ciencia y tecnología proveniente del sector productivo; inversión marginal, tanto pública como privada, para el fomento de actividades de ciencia y tecnología; impulsos desconectados, y poco coherentes, para fomentar las bases de una política a largo plazo de ciencia, tecnología e innovación.

Aspectos metodológicos

Como se adelantó en la introducción, parte de la motivación y evidencia recogida para este estudio, se derivó del *Proyecto Agendas*. Tres elementos que surgieron de aquel primer análisis, cuantitativo y exploratorio, dieron lugar y justifican, en gran medida, la estrategia metodológica implementada en esta oportunidad. En primer lugar, el área cognitiva en la que se inscriben las actividades de investigación y el grado de consolidación o avance en la carrera académica, son factores que moldean las motivaciones y prácticas de investigación. En segundo lugar, surgieron indicios de que los criterios de evaluación podrían incidir en las orientaciones académicas y percepciones sobre las prácticas de investigación. Por último, la comprensión cabal de la conformación de las agendas requiere de un abordaje profundo, que se detenga en consideraciones y percepciones individuales y colectivas. La encuesta incluyó escasas preguntas abiertas que recogieron información relevante y, principalmente, dieron cuenta de que aún restaba mucho más por indagar.

A partir de estas consideraciones, se resolvió complementar el abordaje y análisis cuantitativo con uno de corte cualitativo, mediante la aplicación de la técnica de grupos de discusión por área de conocimiento y grado de consolidación de las carreras académicas. Esta técnica fue seleccionada porque se consideró que la interacción grupal y la reacción a las intervenciones de los pares, permitirían el surgimiento de nueva información o interpretaciones alternativas a las alcanzadas hasta el momento (Valles, 1997). Si bien se contó con preguntas disparadoras para el intercambio, se promovió que la interacción y sinergia grupal dieran lugar a la información que no surgió en la encuesta.

Con estas premisas, los grupos de discusión tuvieron como objetivo recoger información respecto de cómo los sistemas de evaluación, a los que los investigadores pertenecían —RDT y SNI—, condicionaban sus contenidos y prácticas de investigación. En la tabla 2 se detallan las principales características vinculadas con los criterios de evaluación de ambos sistemas.

Tabla 2. Sistemas de evaluación analizados

Sistema	RDT	SNI
<i>Descripción</i>	Fue creado en 1958 con la finalidad de estimular la consagración de docentes de la UdelaR, en todas sus funciones: enseñanza, extensión e investigación.	Es una política implementada a partir de 2008, que categoriza a investigadores de todas las especialidades del conocimiento, en distintos niveles: iniciación, nivel I, nivel II y nivel III.
<i>Incentivo</i>	Supone la dedicación exclusiva y otorga una compensación salarial del 60% sobre el sueldo base.	Quienes integran el sistema como investigadores activos reciben un pago mensual equivalente a 200 o 300 dólares según el Nivel.
<i>Criterios</i>	Evaluación de plan de trabajo e informe de actividades: i. Enseñanza: respeto a la diversidad de expresiones propias de los distintos campos del conocimiento. ii. Investigación: respeto a las especificidades de las áreas de conocimientos y diversas formas de validación. iii. Extensión: actividades con reconocimiento curricular de concepción interdisciplinaria, participación activa de estudiantes y actores sociales.	Evaluación periódica de curriculum vitae (CVuy): i. Producción bibliográfica. ii. Originalidad de los trabajos, acreditada por juicio de pares, patentes u otras formas de documentar desarrollos tecnológicos o artísticos. iii. Contribución al desarrollo de las líneas de investigación. iv. Contribución de la investigación a la solución de problemas de la sociedad uruguaya. v. Liderazgo y reconocimiento nacional e internacional.

Fuente: elaboración propia con base en *Criterios para la evaluación de las postulaciones al ingreso y permanencia en el Sistema Nacional de Investigadores* (Documento completo disponible en: <https://www.anii.org.uy/upcms/files/SNI2020/criterios-de-evaluaci-n-sni-2020.pdf>) y *Síntesis de criterios de orientación para la evaluación integrada de las labores docentes de enseñanza, investigación y extensión* (Documento completo disponible en: <http://www.expe.edu.uy/expe/resoluci.nsf/e3365ff03c2a3d6103256dcc003b9031/4caf4bf2d2feffb003257a45005a1677?OpenDocument>)

Composición de los grupos de discusión

Entre los investigadores de las ciencias sociales se realizaron dos grupos de discusión, con un total de doce integrantes. Todos los participantes pertenecían a los dos sistemas de evaluación, SNI y RDT. Uno de los grupos estuvo formado por investigadores en la etapa inicial de la carrera y el otro por investigadores consolidados. El

criterio que definió el grado de avance en la trayectoria académica fue el nivel de categorización en el SNI. Así, el grupo de investigadores en etapa iniciática fue compuesto por aquellos pertenecientes al nivel de iniciación, y el grupo de consolidados se integró con investigadores de los niveles II y III.⁶

Para la elección de los participantes de cada grupo, se procuró garantizar una composición heterogénea en materia de sexo y disciplina. Los investigadores fueron identificados a través del buscador del SNI, e invitados a participar mediante un correo electrónico que explicaba el propósito de la reunión. Los encuentros tuvieron lugar en una sala con cámara Gesell, detrás de la que se ubicaron dos observadores. Los intercambios entre investigadores fueron motorizados por una pauta de discusión y ordenados por un moderador.

Pauta de la discusión grupal

La pauta se organizó en torno a dos preguntas, que oficiaron de disparadoras de la discusión. Se plantearon de a una, se recogieron las opiniones al respecto y se habilitó un espacio de intercambio. A continuación del intercambio motivado por cada pregunta, se puso a consideración de quienes participaban citas textuales, extraídas de comentarios vertidos por otros investigadores en los campos abiertos de la encuesta referida. Se buscó así, centrar la discusión en las opiniones acerca de las diferentes vías en que los sistemas de evaluación pueden condicionar la elección de los problemas de investigación. La tabla 3 detalla la pauta utilizada en todos los grupos de discusión realizados.

Tabla 3. Pauta aplicada a los grupos de discusión

<p><i>Preguntas introductorias a la temática</i></p> <p>En la actualidad ustedes se encuentran evaluados por dos regímenes: el RDT y SNI. Teniendo en cuenta los criterios de evaluación de estos:</p> <p>¿Creen que influyen en el modo que ustedes abordan el problema/tema de investigación que trabajan?</p> <p>¿Hay alguno de los criterios de evaluación de ambos sistemas que le genera mayor presión?</p> <p>¿Logran identificar por qué?</p> <p>¿Cómo se evidencia dicha presión?</p>
<p><i>Citas disparadoras de los intercambios</i></p>

[6] Como ya fue mencionado, en el marco del Proyecto más amplio, del que deriva este capítulo, se realizaron grupos de discusión con investigadores de otras áreas de conocimiento, pero no son analizados en este trabajo.

En el marco del Proyecto Agendas desarrollado recibimos algunos comentarios que apuntaban hacia algunas presiones desde el sistema de evaluación del SNI, queremos compartir con ustedes las siguientes citas:

Cita disparadora N.º 1.

El sistema presiona al investigador porque está siendo permanentemente evaluado en relación a su producción de artículos [...] resulta más efectivo no apuntar hacia investigaciones de mayor impacto, pero también de mayor riesgo condicionando la agenda de investigación. Esto hace que muchos investigadores apunten a lo más seguro y permanezcan en una zona de confort, y por lo tanto termina siendo un gran problema para aumentar la calidad de nuestra producción científica.

¿Qué piensan sobre este comentario? ¿Experimentaron presiones concretas por realizar algún tipo de actividades en detrimento de otras? ¿Podrían identificar cuáles son esas presiones?

Cita disparadora N.º 2

A mí, personalmente, los estímulos de los métodos de evaluación actuales, en cuanto a publicar más, no me han afectado. Pero es cierto que los problemas reales llevan un tiempo de formación y resolución que hace difícil la publicación anual de trabajos. En mi caso, la elección a no entrar en esa máquina de publicar ha resultado en detrimento de mi clasificación en el SNI.

¿Qué piensan de esto? ¿Han atravesado por situaciones como la que explicita el comentario con relación con la elección y/o abordaje de su tema de investigación?

Cita disparadora N.º 3

Veo un cambio muy drástico de paradigma en la forma en que los investigadores definen su agenda: ha emergido un nuevo modelo donde la búsqueda del éxito profesional y la internacionalización de las carreras ha pasado a ser determinante. Enumero algunos indicios: proliferación de papers de inspiración oportunista y alta percibibilidad; uso innecesario y snob del idioma inglés en seminarios locales (presentar en inglés ha pasado a ser más importante que dominar la literatura sobre el tema); uso irresponsable y mecánico de bibliometrías sesgadas hacia el mainstream (académico, político y comercial) para evaluar la producción científica. Me pregunto si no hemos creado un medio académico donde no está permitido tomarse el tiempo necesario para descubrir quiénes somos y qué queremos hacer como investigadores, un proceso fundamental que no figura en ningún CV, pero se nota en la calidad de lo que hace la gente.

¿Qué opinan de esto?

Cita disparadora N.º 4.

Algunos autores que escriben sobre el impacto de la evaluación detectan la siguiente opinión entre algunos académicos:

[...] los investigadores con una buena reputación no tienen nada que temer y no tienen ninguna razón particular para ser críticos con la pauta de evaluación. La implicancia de semejante supuesto es que, el académico crítico es crítico porque no es un buen investigador (Dahler-Larsen 2015, p. 22).

¿Qué les provoca esta cita? ¿Quisieran agregar algo más?

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente sección se analizan los principales resultados alcanzados tras la aplicación de la técnica de investigación detallada.

Resultados del análisis de los grupos de discusión

En términos generales, cuando al inicio del intercambio grupal se interrogó de forma directa a los investigadores, estos indicaron que no reconocían influencias de los criterios de evaluación en sus

temas de investigación. De forma unánime, señalaron no percibir que sus agendas estuvieran condicionadas por los sistemas de evaluación indagados. Al contrario, consideraron que los sistemas de evaluación les conceden libertad para seleccionar el tema a investigar. Esta es una constatación dada tanto en investigadores consolidados como en quienes transitan por las etapas iniciales de la carrera académica. Sin embargo, en el transcurso de la discusión, surgieron evidencias que permiten advertir la existencia de presiones e influencias en distintos aspectos de sus prácticas, que en algunos casos terminan por afectar la selección del problema de investigación. De este modo, emergen diversas formas de condicionamiento que se manifiestan de múltiples maneras en investigadores consolidados e incipientes.

Ser evaluado por dos sistemas: la presión por publicar como denominador común

Los investigadores responden a las indicaciones que reciben de los sistemas de evaluación y despliegan estrategias que les permiten construir carreras dentro de los mismos. La convivencia y superposición de diferentes instancias de evaluación —en este caso las derivadas del SNI y RDT—, se convierten en un problema cuando sus señales emiten incentivos contradictorios, ya sea sobre un mismo individuo o un grupo de investigadores.

Al respecto de la percepción de la complejidad institucional, uno de los investigadores señaló:

Se fueron agregando cosas acá, allá, emparchando, y a la larga funcionamos. Pero es una arquitectura complicada. Y uno planifica su trabajo, y sobre todo el de los estudiantes, teniendo en cuenta esa complejidad. En los países vecinos, por ejemplo, la cosa es más clara. Uno ya sabe más o menos los deberes que tenés que hacer para ingresar o continuar en el sistema. (Grupo de discusión)

En el relato de los participantes, el SNI aparece como el sistema que emite una señal que orienta, más nítidamente, la actividad académica. La evaluación que realiza el SNI jerarquiza a la investigación y, principalmente, los productos que de ella se derivan. Así, en las intervenciones de los participantes de los grupos de discusión, se destaca especialmente la presión por publicar. Esta presión, impuesta

por el sistema, la perciben por encima de cualquier otra actividad. En paralelo, el RDT realiza una evaluación que se supone más integral, lo que resulta “más amigable para un universitario” (Grupo de discusión, comunicación personal), pues valora también las diferentes funciones que involucra la docencia.

En este mismo sentido, es evidente la idea del mayor peso legitimador que tiene la pertenencia al SNI, por el reconocimiento que otorga ser parte de dicho sistema. Si bien el incentivo económico que reporta el SNI es marginal en el salario de un investigador, se ha fortalecido un imaginario de prestigio en la comunidad académica, que hace que el ingreso y la permanencia en este sistema sea una influencia nítida en la práctica. El poder estratificador del SNI resulta claro. Desde la perspectiva de los participantes, sobre todo de los más jóvenes, es el sistema de evaluación que genera mayor condicionamiento. Uno de los miembros da cuenta de que “simbólicamente es más perversa la amenaza constante [de entrar o salir del SNI]” (Grupo de discusión, comunicación personal). En la misma línea, otro de los investigadores enfatiza en que “el SNI genera un peso simbólico y material, si sos parte perteneces a la élite de la facultad” (Grupo de discusión, comunicación personal).

Por este motivo, al que se agrega una creciente valorización de la investigación también por parte del RDT, es que los participantes reconocen un mayor énfasis en las tareas de investigación, en detrimento de las restantes funciones universitarias, es decir, enseñanza, extensión y gestión académica. Tal como identifica Bonaccorsi (2018) para el caso italiano, algunos testimonios indican que las demás actividades les restan tiempo para investigar y publicar, que son las que otorgan verdadero mérito académico. Por ejemplo: “me hace dudar si no dedicarme menos a las otras funciones porque es bastante cansador” (Grupo de discusión, comunicación personal); “antes disfrutaba más de la enseñanza, ahora es un peso en detrimento del tiempo de publicar o de hacer las investigaciones. Dar clase tiene un peso que antes no tenía, dar clase en el posgrado y grado” (Grupo de discusión, comunicación personal); “las actividades que no dan méritos académicos, no hay quiénes las realicen” (Grupo de discusión, comunicación personal).

Más allá de que cada uno de los sistemas valore, en el plano normativo, otras actividades, el principal efecto sobre las prácticas y las agendas de investigación lo ejerce la exigencia por publicar. Esta

presión es vivida en forma unánime, con especial intensidad entre quienes se encuentran al inicio de la carrera académica. Al respecto, algunos participantes expresan que “hay gente que queda atrapada en esta lógica, la de solo publicar” (Grupo de discusión, comunicación personal). Inclusive, es una vivencia relatada en primera persona: “yo me siento bastante presionada por producir. Antes hacía más cosas y no pensaba en publicar. Ahora siempre pienso, de esto tengo que sacar una publicación” (Grupo de discusión, comunicación personal). En esta misma línea, otro de los testimonios indica:

Yo siento esta presión. No me preocupa tanto tener la presión para publicar, porque, como medio, es válido para socializar y tener diálogos académicos. Publicar no me parece mal, lo que sí me parece mal es todo el sistema competitivo. La cultura de productividad que genera. (Grupo de discusión)

La cultura de la productividad genera impactos en la cotidianidad de los investigadores, en tanto dirigen todos sus esfuerzos a su cumplimiento. Estos aspectos ya fueron señalados por la literatura referida (Glaser et al., 2002; Naidorf, Vasen y Alonso, 2015).

Derivaciones de la presión por publicar

La presión por publicar afecta al menos tres aspectos de la práctica académica: i) la dinámica de investigación, que resulta en una priorización del trabajo individual por sobre el colectivo; ii) el abordaje utilizado para indagar el tema, que genera aproximaciones menos profundas, fraccionadas del problema de investigación, y desarrolladas con menor interacción con otros actores y iii) las agendas de investigación, al inducir la preferencia por temas de menor envergadura académica y estimular la permanencia en una misma temática.

Trabajo individual versus trabajo colectivo

La investigación se caracteriza por ser una actividad colectiva. La propia complejidad de los problemas a abordar requiere de la convergencia de saberes y de una división de tareas, que torna insuficiente al trabajo individual (Gibbons et al. 1997; Ziman, 2000). Es así que la unidad básica de la práctica científica ha pasado a estar conformada por colectivos de investigadores y la investigación es cada vez más un esfuerzo colectivo (Bianco, Goñi y Tomassini, 2014).

A pesar de esto, el SNI, sistema que, según los investigadores, ejerce la mayor influencia, no la reconoce. La atribución del mérito que este otorga a los productos publicados responde a cómo se establecen las autorías. En tal sentido, se observa una clara contradicción entre la señal que emite y la práctica colectiva que implica la investigación:

Hay una especial priorización a la publicación individual. Yo trabajo en equipo, pero me han puesto en los juicios que tengo que publicar solo. Las investigaciones de largo aliento son colectivas, pero esto no te premia igual que si investigo solo y público solo. (Grupo de discusión, comunicación personal)

Esta discordancia es percibida tanto por los jóvenes, que sienten la mayor presión por publicar individualmente, como por los investigadores consolidados, que, al liderar los grupos, deben considerar cómo será evaluado el desempeño de los jóvenes que integren su equipo.

Abordaje del problema: desestimular la profundidad

Asimismo, del intercambio entre los participantes surge que el abordaje que se hace de un problema de investigación es afectado por la exigencia de publicar. Como también lo evidencian algunos trabajos previos, para mantener un ritmo de publicación, la aproximación es poco profunda o parcial, pero con posibilidades de ser incluida en un artículo de alguna revista científica internacional, preferentemente de circulación en inglés (Hicks, 2006, 2013; Kreimer, 2011; Vessuri, Guédon y Cetto, 2014).

De este modo, se induce un ritmo de trabajo para responder a las exigencias del sistema, que no se condice con la profundidad analítica que requieren ciertos problemas de investigación. Este condicionamiento concentra a los investigadores en trabajos descriptivos o en donde ya se cuenta con cierta acumulación previa de conocimiento. En este sentido, y de forma adicional, se tiende a desestimular las carreras intelectuales que incursionan por líneas alejadas a las de la corriente principal o *mainstream*.

Otro sentido en que se ve afectada la forma de abordar los problemas tiene que ver con la interacción con actores externos a la universidad, o el *universo académico*. En particular, el desarrollo de conocimiento en su contexto de aplicación, en interacción con

otros actores, puede verse desalentado por la evaluación de tipo productivista (Bianco, Gras y Sutz, 2016; Gras, 2018). Claramente, en las ciencias sociales, hay problemas que, para comprenderlos de manera integral y en pos de encontrar soluciones, requieren del diálogo e involucramiento de otros actores.

Sin embargo, la presión por publicar disuade a los investigadores de fomentar y establecer posibles vínculos con actores no académicos. Como tal vinculación no es reconocida ni valorada por el sistema, al ser una forma de trabajo que requiere tiempo para establecer procesos de confianza, entendimiento y lenguajes comunes, termina por ser concebida como una actividad que resta tiempo al trabajo entre académicos y, por ende, a las publicaciones. Al respecto, uno de los testimonios recogidos expresa: “nosotros trabajamos mucho con convenios [...] actualmente pensás qué podés sacar, cuántos artículos. Nos sirve o no nos sirve, ¿cuánto tiempo nos va a sacar? Porque el tiempo es finito” (Grupo de discusión).

Temas que se eligen abordar: lo acotado y fugaz

Como se ha dicho anteriormente, la necesidad de responder a los criterios de evaluación conduce a los investigadores a concentrarse en temas de menor envergadura (Glaser et al. 2002; Whitley y Gläser, 2007; Bianco, Goñi y Tomassini, 2014). Esta estrategia se observa principalmente en investigadores en etapas iniciales, pero es reproducida a partir de la orientación que reciben de parte de los consolidados:

Uno le tiene que decir a los estudiantes: tal tema no, porque tarda mucho en dar resultados [...] lo que me parece muy mal. Eso fuerza a los estudiantes a buscar una cosa más chica que puedan publicar, y el trabajo de fondo queda para después. No me gusta trabajar así, pero el sistema me está forzando. (Grupo de discusión)

De este modo, proliferan en las agendas la búsqueda de explicaciones pequeñas, menos audaces, o menos creativas, pues son las que pueden responder más certeramente a los requerimientos de publicación. Esta evidencia va en línea con lo planteado por Vessuri, Guédon y Cetto (2014). Así, se diluyen las oportunidades de desarrollar explicaciones más completas y se tienden a problematizar aspectos más acotados o específicos de un problema. El desarrollo de postulados teóricos requiere

tiempo, y *este* es un bien limitado si la lógica que impera es la de la publicación constante. De esta manera, se desincentiva el despliegue de carreras intelectuales de carácter ensayístico u orientadas al desarrollo de problematizaciones densas sobre algún aspecto de la realidad. En ese sentido, y en la voz de uno de los participantes:

No sé si podría haber Barranes⁷ ahora [...] hay formas de trabajar que ya no existen más, se va perdiendo la diversidad de carreras, de trayectorias intelectuales. Es muy difícil que aparezca ese tipo de intelectual ahora. (Grupo de discusión)

La necesidad de responder a las exigencias de publicar reduce la diversidad y alternancia temática, ya que la permanencia en un mismo carril asegura cierto ritmo de publicación. Así, la novedad, es decir, la variabilidad temática y la posibilidad de adentrarse en nuevos campos y/o problemas suponen grandes riesgos, en términos de posibilidades de productos publicables dentro del periodo de evaluación. En efecto, la internalización de esta exigencia es perversa para quienes recién se inician en la práctica de la investigación académica, porque sus trayectorias determinan el tipo de producción en ciencias sociales que tendremos en las próximas décadas. A propósito de este aspecto, en más de una oportunidad, los participantes refirieron a que “no hay tiempo para pensar y avanzar en investigaciones más complejas porque ello implicaría retrasarse en el proceso de evaluación” (Grupo de discusión).

En síntesis: el tiempo, un recurso finito

En definitiva, si quienes investigan deben responder a cierto ritmo de publicación, que se exige como requisito de permanencia en los sistemas indagados, el tiempo se convierte en un bien extremadamente preciado, que debe aprovecharse en las actividades y modalidades de trabajo percibidas como más productivas. Concretamente, se prioriza el tiempo destinado a la investigación, pues deriva más fácilmente en productos publicables. A la vez, se tiende a relegar toda actividad o forma de trabajo que interfiera en esta situación:

[7] En referencia a José Pedro Barrán. Fue un reconocido profesor e historiador uruguayo. Entre sus principales obras se destacan: *Bases económicas de la revolución artiguista* (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1964) y los siete volúmenes de (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1967-1978) junto a otro preponderante intelectual del siglo XX, Benjamín Nahúm.

Explorar nuevas líneas [aumentar la diversidad temática], formar recursos humanos o escribir un proyecto de investigación consumen tiempo, y este es un recurso finito que no es tomado en cuenta por los criterios de evaluación. Es un tiempo percibido como “perdido” y que va en detrimento del tiempo dedicado a la publicación. (Grupo de discusión)

La dedicación de tiempos y esfuerzos a las restantes actividades universitarias, el trabajo colectivo, los abordajes profundos en vinculación con actores no académicos, la opción por el estudio de temas de gran envergadura y la alternancia temática, son actividades que compiten entre sí por tiempos residuales.

Diferencias según trayectoria

La comparación de los relatos entre ambos grupos de discusión permite evidenciar diferencias en el condicionamiento ejercido por los sistemas de evaluación, entre los investigadores que se encuentran en una etapa incipiente de su carrera y aquellos ya consolidados.

A pesar de que ambos grupos iniciaron el intercambio negando la influencia de los sistemas y criterios de evaluación sobre sus agendas de trabajo, al indagar en las implicancias específicas, ambos grupos reconocieron incidencias. No obstante, existen matices en la forma en que operan las exigencias en ambos grupos. Entre quienes se inician en la carrera académica, el condicionamiento es percibido de manera más directa, dado que se forman como investigadores con estas reglas de juego. Entre los investigadores consolidados, el efecto parece operar de forma indirecta, como efecto derivado de las influencias constatadas en sus colegas en formación. Es decir, su trabajo académico y el de los grupos que lideran se ven afectados a través de las pautas que internalizan los investigadores jóvenes, que integran sus equipos. Al respecto, uno de ellos expresa:

Yo ya estoy en un nivel que puedo hacer lo que quiera [...] puedo seguir escribiendo libros, por ejemplo, pero los que vienen conmigo, los jóvenes de mi grupo, son más carreristas porque se socializaron en un nuevo contexto de evaluación que prioriza otros aspectos. (Grupo de discusión, comunicación personal)

Al mismo tiempo, los académicos consolidados tienen la responsabilidad de formar investigadores que puedan desarrollar carreras académicas exitosas. Para ello, necesariamente, desaconsejarán la implementación de proyectos de largo aliento entre sus estudiantes y tesis, por lo que organizarán el trabajo colectivo en varios subtemas o líneas de investigación, a efectos de posibilitar la obtención de productos parciales pero publicables. Un responsable de equipo, plantea la disyuntiva entre trabajar como quisiera y hacerlo de tal forma que los participantes jóvenes, de su grupo de trabajo, no resulten perjudicados en sus propias carreras académicas:

La forma en la que me gustaría trabajar podría ser nociva para el equipo. En mi generación siento que las formas con las que puedo colaborar con la investigación no necesariamente son escribiendo sino en la formación de recursos humanos, por ejemplo. (Grupo de discusión, comunicación personal)

Así, mientras los investigadores en etapas avanzadas no se sienten tan encorsetados por los sistemas de evaluación, perciben la presión indirecta en su entorno cercano. En paralelo, los académicos que tienen gran parte de su trayectoria por delante sienten “que los grados bajos no pueden quedarse, elegir quedarse, afuera del SNI” (Grupo de discusión, comunicación personal). Estar o no estar dentro del sistema hace la diferencia en términos simbólicos (Merton, 1968). A pesar de que, económicamente, el incentivo es muy poco, tal como se muestra en la Tabla 2, se constata el mensaje de que “el tiempo de investigación es el que paga. Desde la instalación del SNI eso cambió nuestro comportamiento” (Grupo de discusión, comunicación personal).

Finalmente, algunos investigadores en posiciones iniciales, se cuestionan acerca del alcance que los productos de su investigación pueden tener en el medio local, si siguen al pie de la letra las recomendaciones de los procesos de evaluación. De alguna manera, esta inquietud sugiere que las señales del SNI —el sistema que mayor influencia ejerce— comienzan a ser contestadas por quienes quieren realizar aportes a problemáticas nacionales. En este sentido, una investigadora plantea la siguiente situación:

¿Qué tipo de vínculo generamos si solo publicamos en inglés y en revistas extranjeras? Yo publiqué un capítulo de mi tesis en

una revista uruguaya. Voy a eventos en donde me cruzo con autoridades de instituciones nacionales que mencionan el artículo publicado en la revista. Entonces, el nivel de alcance y difusión, de llegada a un público general no lo va a tener otro artículo, lo va a tener ese. (Grupo de discusión, comunicación personal)

Los sistemas de evaluación de la actividad académica deberían alentar múltiples trayectorias, en lugar de homogeneizarlas a través del estímulo a la productividad, medida en términos de artículos publicados como parámetro principal. En este sentido, resulta alentador que más allá de las respuestas adaptativas que los investigadores desarrollan para poder progresar en sus trayectorias, aparezcan voces cuestionadoras entre quienes van a desarrollar sus carreras en las ciencias sociales.

Discusión y conclusiones

Los investigadores implicados en este estudio desarrollan su actividad académica en la órbita de los dos principales sistemas de evaluación académica que existen en el país, el SNI y el RDT. Si bien ambos, con sus objetivos particulares, coexisten y otorgan incentivos en alguna medida diferentes, desde la percepción de los académicos, se observa un mayor énfasis en la actividad de investigación por sobre cualquier otra.

A su vez, entre los posibles insumos para evaluar las actividades de investigación, es protagonista, por unanimidad, la evaluación basada en productos publicados, principalmente artículos en revistas arbitradas. La evidencia que emerge de los grupos de discusión indica que el mayor condicionamiento sobre sus prácticas lo tiene la exigencia por publicar, un requisito especialmente tirano en el caso del SNI, pero crecientemente priorizado en los criterios de evaluación en el marco del RDT.

Las publicaciones de artículos en revistas científicas son un medio de comunicación ampliamente validado y difundido entre la comunidad académica. No obstante, en las ciencias sociales existe una diversidad de formatos —libros, capítulos de libros, monografías, ensayos, documentos de trabajo, etc.— que dan cuenta de la tradición académica propia de esta área de conocimiento, así como de la variedad de públicos alcanzados. De acuerdo al análisis efectuado, la presión por publicar y por producir en plazos acotados, impone

un ritmo de trabajo que condiciona profundamente las prácticas y temas de investigación. En otras palabras, los investigadores se ven crecientemente compelidos a publicar, asiduamente, sus hallazgos en un formato concreto: el artículo.

Además, el requisito de productividad moldea múltiples influencias identificadas a lo largo del análisis: la dinámica y organización del trabajo de investigación, los abordajes privilegiados y las agendas resultantes. Es así que los investigadores se ven inducidos a trabajar individualmente y a relegar las perspectivas colectivas. Igualmente, tienden a abordar más superficial o parcialmente los temas que investigan y lo hacen en menor medida en interacción con otros actores no académicos. Al mismo tiempo, prefieren temas de menor envergadura que reporten resultados en menor plazo y arriesgan menos en cambiar de tema, por los costos —castigos— que implica adentrarse en un nuevo campo temático y publicar. Todas estas implicancias sobre las prácticas académicas operan en forma directa en la actividad de los investigadores que inician su carrera académica, y de manera indirecta en la de aquellos con trayectorias consolidadas. Estos también se ven condicionados, a partir de la presión ejercida sobre sus colegas, que transitan por etapas incipientes de desarrollo académico.

Particularmente en las ciencias sociales, los sistemas y criterios de evaluación delineados ejercen influencias sobre la propia producción de conocimientos. En otras palabras, inciden tanto en la forma como en el contenido de la producción de conocimiento. Dada la temporalidad y productividad exigida en los procesos de evaluación, se desfavorece el despliegue de agendas de investigación orientadas a problemáticas aplicadas, en interacción con actores extra académicos. En cambio, se estimula un tipo de conocimiento acotado que no logra profundizar en temas complejos, que requieren nuevos desarrollos conceptuales y abordajes innovadores. Las aproximaciones menos profundas o fraccionadas del problema de investigación son una influencia de los sistemas de evaluación constatados por este estudio.

A partir de la evidencia recolectada en esta exploración con investigadores de las ciencias sociales, se plantean desafíos que podrían alimentar futuras discusiones para orientar la política científica. Concretamente, se explicitan insumos que permitirían nutrir la revisión informada de los instrumentos de evaluación de la actividad académica.

En primer lugar, resulta evidente la necesidad de ajustar los tiempos de la evaluación a los ritmos de la producción de conocimiento y no a la inversa. Los criterios y plazos vigentes promueven carreras académicas que se orientan más al cumplimiento irrestricto de los requisitos impuestos que a la producción de conocimiento de calidad. El proceso de evaluación, como control de calidad, debe impedir que su aplicación frene el desarrollo de ideas en la ciencia. Para ello es preciso racionalizar la temporalidad y considerar las especificidades e idiosincrasias de todas las áreas de conocimiento.

En segundo lugar, es necesario proteger las etapas tempranas de la carrera científica: los jóvenes. En un sistema extremadamente estratificado y jerárquico como el académico, los investigadores que se encuentran en el inicio “no tienen poder o incluso capacidad de organización para desafiar al *statu quo* del sistema de evaluación” (Bianco, Gras y Sutz, 2016, p. 222). La presión por publicar artículos en revistas arbitradas determina más fuertemente la actividad de quienes transitan etapas tempranas de la carrera académica y condiciona sus trayectorias, que se desarrollan y socializan plenamente bajo estas reglas de juego. Las ciencias sociales del futuro serán lideradas por quienes hoy internalizan estas prácticas académicas.

En tercer término, la trascendencia de la discusión sobre la evaluación de la investigación no *solo* es importante para el circuito académico, también es sustantiva para el conjunto del sistema de investigación e innovación. Esto, en la medida que logre generar acuerdos sobre los sistemas y criterios de evaluación de la producción de conocimientos, acordes a las demandas y desafíos que el país plantea a las ciencias sociales.

Finalmente, si retomamos las dos premisas establecidas al inicio de este capítulo —la evaluación es imprescindible para hacer buena ciencia y fomentar el desarrollo científico, y, un mismo modelo de evaluación no es adecuado para valorar todas las áreas cognitivas ni todas las trayectorias académicas—, es necesario discutir los sistemas y criterios de evaluación como un escenario de disputas por el reconocimiento y poder entre paradigmas, tradiciones, disciplinas y trayectorias. Para ello es menester desplegar análisis que se adentren en las percepciones individuales y colectivas que atraviesan a quienes investigan, donde se expliciten sus narrativas subyacentes.

Bibliografía

- Ardanche, Melissa (2012). *Modelos para armar: ciencia, tecnología e innovación en clave de transversalidad* [Tesis de grado]. Universidad de la República. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/4929>
- Baptista, Belén (2016). *Políticas de innovación en Uruguay: pasado, presente y evidencias para pensar el futuro* [Tesis de doctorado]. Universidad de la República. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/8087>
- Bianchi, Carlos (8 de julio de 2017). Diez años de políticas de investigación e innovación en Uruguay. *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/opinion/articulo/2017/7/diez-anos-de-politicas-de-investigacion-e-innovacion-en-uruguay/>
- Bianco, Mariela; Goñi, María y Tomassini, Cecilia (2014). Señales transmitidas por el sistema de fomento a la investigación. Tensiones en la orientación de la producción de conocimiento y las carreras académicas en Uruguay. *Redes*, 20 (39), 159-182. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90748189007>
- Bianco, Mariela; Goñi, María; Robaina, Sofía; Waiter, Andrea y Zeballos, Camila (2020). En agenda: una exploración de motivaciones, influencias y prácticas académicas. Informe de encuesta a investigadores en Uruguay. *Serie de Documentos de Trabajo de la Comisión Sectorial de Investigación Científica*, (1), 1-44. <https://www.csic.edu.uy/sites/csic/files/documentos/BIANCO-ETAL-Final-ISSN.pdf>.
- Bianco, Mariela; Gras, Natalia y Sutz, Judith (2014). Reflexiones sobre la práctica de evaluación académica. En Mariela Bianco y Judith Sutz (coord.), *Veinte años de políticas de investigación en la Universidad de la República. Aciertos, dudas y aprendizajes* (pp. 209-236). Montevideo: CSIC-Trilce.
- Bianco, Mariela; Gras, Natalia y Sutz, Judith (2016). Academic Evaluation: Universal Instrument? Tool for Development? *Minerva*, 54 (4), 399-421. <https://doi.org/10.1007/s11024-016-9306-9>
- Bonaccorsi, Andrea (2018). *The Evaluation of Research in Social Science and Humanities. Lessons from the Italian Experience*. Pisa: Springer.
- Gibbons, Michael et al. (1997). *La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares - Corredor S.A.
- Gläser, Jochen y Laudel, Grit (2004). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gläser, Jochen et al. (2002). *Impact of evaluation-based funding on the production of scientific knowledge: What to worry about, and how to find out*. Karlsruhe: Fraunhofer ISI.

- Gras, Natalia (2018). *La evaluación de la investigación y su relación con la producción de conocimiento: un análisis estructural para el Sistema Nacional de Investigadores de México* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Herrera, Amílcar (2011). Los determinantes sociales de la política científica en América Latina. Política científica explícita y política científica implícita. En Jorge Sábato (comp.), *El pensamiento latinoamericano en la problemática ciencia-tecnología-desarrollo-dependencia* (pp. 151-170). Buenos Aires: Presidencia de la Nación, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, Biblioteca Nacional. <https://repositorio.esocite.la/345/>
- Hicks, Diana (2006). The Dangers of Partial Bibliometric Evaluation in the Social Sciences. *Economía Política*, XXIII (2), 145-162. <https://www.doi.org/10.1428/22461>
- Hicks, Diana (2013). One size doesn't fit all: On the co-evolution of national evaluation systems and social science publishing. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 1 (1), 67-90. <http://www.confero.ep.liu.se/issues/2013/v1/i1/121207b/confero13v1121207b.pdf>.
- Jacobson, Nora; Butterill, Dale y Goering, Paula (2004). Organizational Factors that Influence University-Based Researchers' Engagement in Knowledge Transfer Activities. *Science Communication*, 25 (3), 246-259. <https://doi.org/10.1177/1075547003262038>
- Kreimer, Pablo (2011). La evaluación de la actividad científica: desde la indagación sociológica a la burocratización. Dilemas actuales. *Propuesta Educativa*, 2 (36), 59-77. http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/dossier_KREIMER.pdf
- Lundvall, Bengt-Åke y Borrás, Susana (2005). Science, Technology, and Innovation Policy. En Jan Fagerberg, David Mowery y Richard Nelson (eds.), *Oxford Handbook of Innovation* (pp. 599-631). Oxford: Oxford University Press.
- Merton, Robert (1968). The Matthew effect in science: The reward and communication systems of science are considered. *Science*, 159 (3810), 56-63. <https://doi.org/10.1126/science.159.3810.56>
- Naidorf, Judith; Vasen, Federico y Alonso, Mauro (2015). Evaluación académica y relevancia socioproductiva: los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social [PDTs] como política científica. *Brazilian Journal of Latin American Studies*, 14(27), 43-63. <https://www.revistas.usp.br/prolam/article/view/103235>
- North, Douglass (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Osorio, Carlos (2013). El modo 2 de investigación: la nueva forma de producción de conocimiento. *Revista Heurística*, 13 (129), 3-14. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/6142>
- Rubianes, Edgardo (2014). Políticas públicas y reformas institucionales en el sistema de innovación de Uruguay. En Gonzalo Rivas y Sebastián Rovira (eds.), *Nuevas instituciones para la innovación. Prácticas y experiencias en América Latina* (pp. 221-257). Santiago de Chile: CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36797/1/S1420026_es.pdf
- Sanz Menéndez, Luis (2014). La evaluación de la ciencia y la investigación. *Revista Española de Sociología*, (21), 137-148. <https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/65364/39662>
- Valles, Miguel (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vessuri, Hebe; Guédon, Jean-Claude y Cetto, Ana María (2014). 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), 647-665. <https://doi.org/10.1177%2F0011392113512839>
- Whitley, Richard y Gläser, Jochen (2007). *The Changing Governance of the Sciences. The Advent of Research Evaluation Systems*. Dordrecht: Springer.
- Zeballos, Camila y Bianco, Mariela (2021). Ciencia, Tecnología e Innovación en los gobiernos frenteamplistas: avances, frenos e interrogantes. En Germán Bidegain, Martín Freigedo, y Cristina Zurbriggen (eds.), *Fin de un ciclo: balance del Estado y las políticas públicas tras 15 años de gobiernos de izquierda en Uruguay*. Montevideo: Instituto de Ciencia Política, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República
- Ziman, John (1994). The rationale of STS. Education is in the approach. En Joan Solomon y Glen Aikenhead (eds.), *STS education: International perspectives on reform* (pp. 21-31). Nueva York: Teachers College Press.
- Ziman, John (2000). *Real Science: What it Is and What it Means*. Cambridge: Cambridge University Press.