



¿QUÉ SE EVALÚA CUANDO SE EVALÚA?

Svenska Arensburg Castelli {Compiladora}

Autores Roberto Accituno—Svenska Arensburg—Jaime Barrientos—Francisco Brieva—María Victoria Castro—Pablo Duarte—Cristóbal Holzapfel—Matko Koljatic—César Méndez—Pablo Oyarzún—Carlos Poblete—Patricio Velasco—Astrid Waltermann

SOCIAL-EDICIONES



¿QUÉ SE
EVALÚA
CUANDO SE
EVALÚA?





Edición de la Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago

Textos del Coloquio ¿Qué se evalúa cuando se evalúa?
realizado los días 3 y 4 de diciembre de 2014

Compilación: Svenska Arensburg Castelli

Equipo de edición y producción: Roberto Aceituno, Svenska Arensburg,
Constanza Carrillo, César Castillo, René Valenzuela

Corrección de Estilo: Pablo Brodsky

Dirección de arte y diseño: Pablo Rivas

RPI. 260.091

ISBN. 978-956-19-0933-5

Primera edición

Impreso en Chile, diciembre de 2015

500 ejemplares. Andros Impresores

¿QUÉ SE
EVALÚA
CUANDO SE
EVALÚA?



Svenska Arensburg
Compiladora

ÍNDICE

- 9 PRESENTACIÓN**
Patricio Velasco
- 11 INTRODUCCIÓN**
Svenska Arensburg
- 14 ¿QUÉ SE EVALÚA CUANDO SE EVALÚA?**
REFLEXIONES DESDE EL ESTADO ACTUAL DE LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES
César Méndez y Svenska Arensburg
- 24 EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA EN HUMANIDADES,
ARTES, ARQUITECTURA Y CIENCIAS SOCIALES: ¿MÁS ALLÁ DE ISI?**
Pablo Duarte
- 36 ESTÁNDARES DE MEDICIONES DE PRODUCTIVIDAD
CIENTÍFICA E INNOVACIÓN**
Astrid Waltermann
- 42 CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA FINANCIAMIENTO DE PROYECTOS**
Francisco Brieva
- 50 EXPERIENCIAS INTERDISCIPLINARIAS A PARTIR
DE UNA TRAYECTORIA DE INVESTIGACIÓN**
Victoria Castro
- 54 ¿QUÉ SE EVALÚA CUANDO SE EVALÚA?**
Jaime Barrientos
- 62 CÓMO VALORAR PRODUCTIVIDAD NO TRADICIONAL
EN LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN**
Matko Koljatic
- 72 CUANDO DE EVALUACIÓN SE TRATA...**
Cristóbal Holzapfel
- 78 EVALUACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LAS ARTES**
TENSIONES EN LA BASE DE UN ANDAMIAJE EN DESARROLLO
Carlos Poblete Lagos
- 88 INTERDISCIPLINARIEDAD Y ESTRATEGIAS DE CONOCIMIENTO**
Pablo Oyarzún R.
- 98 PROPUESTAS Y PROYECCIONES**
Roberto Aceituno

PRESENTACIÓN

Patricio Velasco

¿Qué se evalúa cuando se evalúa? En torno a esta pregunta, parafraseando el conocido poema de Gonzalo Rojas, la Facultad de Ciencias Sociales y la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile, organizaron el 3 y 4 de diciembre del 2014 un Coloquio que tuvo como propósito poner en perspectiva los diferentes criterios y acciones a través de los cuales se evalúa la formación académica, la producción científica y la creación artística, particularmente en el ámbito de las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes.

Esta discusión académica resulta relevante ya que la actual política nacional en ciencia, tecnología e innovación no ha sido definida en función de un objetivo estratégico a alcanzar, y más bien expresa el resultado de una agregación inorgánica de un conjunto de instituciones, principalmente fondos de financiamiento, carentes de coherencia por la ausencia de nociones articuladoras. En ese contexto, las definiciones establecidas por los propios fondos concursables son determinantes en las orientaciones de la producción científica y formación académica en Chile, en ausencia de visiones consensuadas entre diferentes actores del sistema, tales como instituciones académicas y de investigación, entidades públicas, empresas, organizaciones sociales, entre otros.

No existe una relación adecuada entre las agencias públicas de financiamiento de la ciencia y tecnología, las políticas y los instrumentos de fomento de la investigación. Se ha transitado por la senda de financiar proyectos propuestos por académicos, privilegiando con ello una relación agencia-investigadores, con excesivo menoscabo de las instituciones en las que ellos trabajan. Las universidades se transforman en meros albergues de proyectos, sin que tengan la posibilidad de establecer políticas de investigación propias o siquiera participar activamente en la definición de aquellas que finalmente les son impuestas. Esta situación se ha agudizado por una creciente tendencia de las agencias a homogenizar los enfoques de evaluación y las dificultades metodológicas que enfrentan a la hora de valorar la inter o transdisciplina, soslayando las singularidades de las Ciencias Sociales, Humanidades y Artes y la creciente y riesgosa tendencia al predominio del “conocimiento útil”. Esto plantea el desafío de proponer sus propios criterios de evaluación y valoración de su quehacer científico y académico, sin descuidar el necesario rigor y transparencia que se requieren en esta tarea.

El sistema de ciencia, tecnología e innovación de Chile ha alcanzado altos niveles de consolidación institucional luego de casi cuatro décadas de existencia. A pesar del tiempo transcurrido y la experiencia acumulada, los instrumentos de financiamiento de la producción científica se han mantenido, en lo esencial, inalterados. Su rasgo principal es que se asientan en una lógica de competencia por sobre una de colaboración, lo que tiene consecuencias a la hora de asignar recursos y jerarquizar instituciones. En esa línea se tiende a la fetichización de los rankings, con el evidente riesgo de que ello impida contar con una visión de largo plazo y desplegar iniciativas de mayor alcance, aun cuando sean menos “vistosas”. En el actual escenario, Chile requiere que su institucionalidad evolucione desde una lógica de financiamiento de proyectos a una política pública que privilegie acuerdos entre el Estado y las instituciones académicas y de investigación en torno a planes de largo plazo que superen la actual fragmentación.

Por otra parte, el actual sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación carece de un enfoque y ordenamiento sistémico y coherente, por la ausencia de una entidad que esté en condiciones y cuente con la legitimidad de articular sus distintos componentes. A modo de ejemplo, para sostener programas de postgrado de calidad se requiere que éstos se lleven a cabo en laboratorios de investigación y entornos activos, lo cual depende a su vez de la existencia de proyectos bien financiados que proporcionen los medios adecuados para estas actividades.

Conocer de primera mano los criterios que emplean las agencias de financiamiento de proyectos de investigación o creación a la hora de evaluar su pertinencia y calidad, y la calificación de las instituciones mediante sistemas de acreditación, es una necesidad ineludible en la perspectiva de abrir un diálogo entre las instituciones que producen conocimiento y forman academia, principalmente universidades, y aquellas que directa o indirectamente tienen la tarea de evaluarlas; todo ello en un contexto de sistemas sumamente dinámicos, los cuales deben ser capaces de evolucionar de acuerdo a nuevas realidades y necesidades de la sociedad. Alcanzar ese objetivo constituyó el propósito central del Coloquio.

INTRODUCCIÓN

Svenska Arensburg

{Dirección de Investigación y Publicaciones

Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile}

El Coloquio “¿Qué se evalúa cuando se evalúa? Valoración de la producción académica y científica en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes” buscó aportar con una reflexión en torno a la producción académica y científica en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes, teniendo en cuenta sus singularidades y particularidades que deben ser reconocidas y valoradas en sus reales dimensiones en todas las instancias y procesos de evaluación, para así dejar atrás la permanente comparación con las llamadas ciencias duras.

Esta actividad se realizó los días 3 y 4 de diciembre del año 2014, y contó con la participación de actores pertenecientes a distintas instituciones (Universidades, CNA, Conicyt, Mineduc, etc.), pues el objetivo era instalar un diálogo con las instituciones involucradas en tales procesos de calificación académica. Durante esta jornada, se realizaron 3 mesas de debate, a partir de ellas se organizaron los capítulos que componen este libro.

En el primer capítulo, titulado “¿Qué se evalúa cuando se evalúa?” el Dr. César Méndez y la Dra. Svenska Arensburg, de la Dirección de Investigación y Publicaciones de la Facultad de Ciencias Sociales, presentan los aspectos centrales de la producción científica en las Ciencias Sociales y en relación a las Humanidades y las Artes. A partir de una revisión del Estado del arte en términos de productividad científica se examinan las complejidades implicadas a la hora de valorar este campo de disciplinas.

En “Evaluación de la producción académica en Humanidades, Artes, Arquitectura y Ciencias Sociales: ¿Más allá de ISI?”, el Dr. Pablo Duarte comparte la experiencia de un proceso de producción de rúbricas para la evaluación de la investigación así como en los criterios de valoración académica en estas disciplinas. Destaca en su texto el valor que tuvo en estas experiencias una implementación metodológica participativa y dinámica, que permitió generar algunos consensos en torno a conjuntos de criterios con cierta equivalencia y complementariedad con los criterios de publicaciones académicas.

La Dra. Astrid Waltermann, encargada de Institutos y Núcleos Milenios, por su parte, revisa en su presentación “Estándares de medición de productividad científica e innovación” los principales criterios que la Iniciativa científica Milenio utiliza para evaluar los proyectos que postulan a sus concursos externos e internos. Destaca la

búsqueda de criterios con estándares internacionales, centrados en los méritos de académicos y sus proyectos, así como su potencial en la formación de nuevos científicos. En ese sentido, se mencionan algunos de los ámbitos que no se están considerando actualmente para las ciencias sociales.

El Dr. Francisco Brieva, Presidente de Conicyt, realiza un comentario sobre la evaluación, los criterios y la relación que se establece entre las comunidades académicas y los organismos estatales, en “Criterios de Valoración para el Financiamiento de Proyectos de Investigación”. Destaca en su presentación la forma en que las exigencias democráticas de transparencia inciden en la evaluación de la investigación junto a la introducción de esta actividad científica en la lógica de proyecto. Discutiendo la idea de que sean disciplinas abandonadas, se discute el grado de presencia de las Ciencias Sociales y las Humanidades en el financiamiento estatal de investigaciones, su lugar en la producción académica chilena y su impacto a nivel mundial.

A partir de un recorrido por su experiencia personal como investigadora, en “Experiencias interdisciplinarias a partir de una trayectoria de investigación” la Dra. María Victoria Castro realiza una reflexión sobre la interdisciplinariedad, enfatizando cómo el contacto entre distintos saberes, no sólo disciplinares o académicos, permite reconocer las diferencias, re-encontrar la propia disciplina así como abrir y complejizar la comprensión del ámbito de estudio.

Por su parte, el Dr. Jaime Barrientos aborda detalladamente los principales requerimientos que pesan sobre los procesos de investigación y sobre los investigadores en la actualidad, en el texto “Productividad científica: una mirada desde las Ciencias Sociales”, donde enfatiza los efectos que las políticas de productividad científica han tenido sobre el quehacer académico y la institucionalidad universitaria, así como las principales omisiones identificables en el actual sistema, en especial, la falta de regionalización.

En esta línea, en “Cómo valorar productividad no tradicional en los procesos de acreditación” el profesor Matko Koljatic, presidente de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) se centra en esclarecer los modos en que se aplican los criterios de acreditación en la comisión y el modo en que se evalúan los programas para tomar decisiones. Parece a este respecto necesario rescatar una imagen de la universidad como una institución que más allá de sus funciones docentes, cumple un rol de producción de nuevos conocimientos.

A continuación, el Dr. Cristóbal Holzapfel reflexiona sobre el juego entre cantidad y calidad, en el capítulo titulado “Cuando de evaluación se trata”; donde se aborda, desde la retórica y la argumentación, el modo en que los procesos de evaluación son ejercidos sobre la trayectoria académica, sobre el libro como forma de producción privilegiada en las Ciencias Sociales, Humanidades y Artes y el modo en que en este ámbito se pone en juego lo incomparable.

En “Evaluación y aseguramiento de la calidad en las Artes: tensiones en la base de un andamiaje en desarrollo” el Dr. Carlos Poblete da cuenta de los principales elementos de orden cultural y organizacional que, en una mirada de fondo, indicarían las principales tensiones, que en términos de pertinencia, ajuste y validez, el sistema de evaluación comportaría para diversas áreas del conocimiento. La relación entre estos elementos se analiza a la luz de los procesos de aseguramiento de la calidad y las modalidades de producción académica en el caso particular del campo de las Artes.

A partir de la idea de inconmensurabilidad del conocimiento, el profesor Pablo Oyarzún presenta el texto “Interdisciplinariedad y estrategias de conocimiento”. Para él, la evaluación aparece como una práctica que, ofreciendo las condiciones normales del ejercicio del saber, levanta por contraposición elementos divergentes. Desde ese marco se revisa la experiencia de Iniciativa Bicentenario y las principales reflexiones que sus procesos han suscitado.

A modo de cierre, el Decano de la Facultad de Ciencias Sociales, Dr. Roberto Aceituno, presenta en el texto “Propuestas y Proyecciones” las principales líneas abiertas por el debate que instalan los capítulos precedentes. De esta manera, se sostiene que es necesario sostener el pensamiento y la reflexión crítica sobre los criterios de valoración en distintos planos. En particular, se discute la precarización de los criterios de valorización como efecto de un divorcio entre política y cultura, así como la mercantilización de la actividad académica a través de la equivalencia entre financiamiento estatal e investigación.

¿QUÉ SE EVALÚA CUANDO SE EVALÚA?

**REFLEXIONES DESDE EL ESTADO ACTUAL
DE LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

César Méndez y Svenska Arensburg
{Dirección de Investigación y Publicaciones
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Chile}

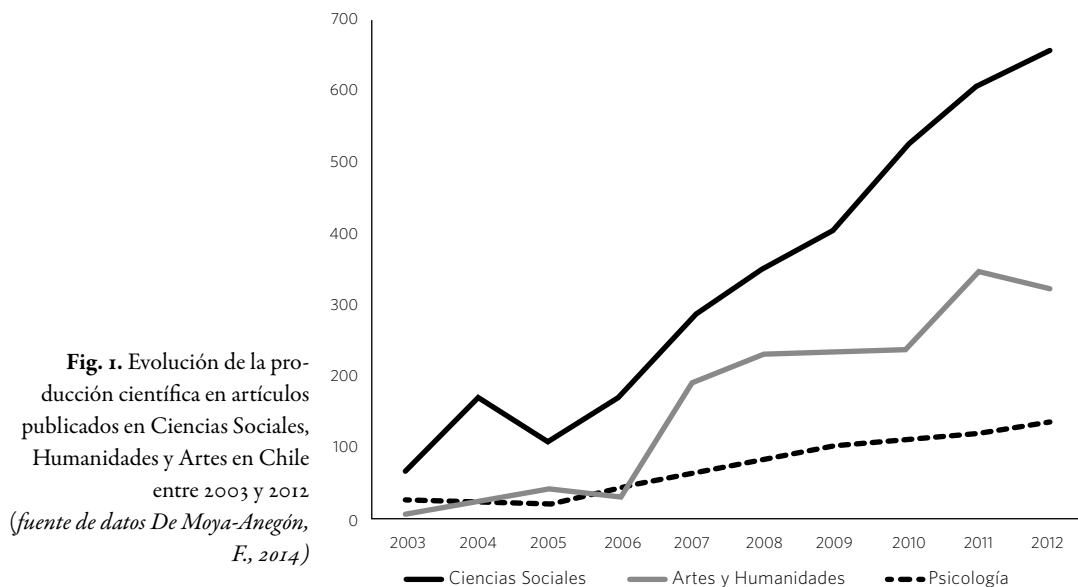
“¿Qué se evalúa cuando se evalúa?” fue un encuentro realizado en diciembre de 2014 que buscó reunir a académicos, investigadores y representantes de diversas instancias científicas de Chile, con el fin principal de discutir los criterios y acciones por los cuales se evalúa la formación académica y la producción científica en el país, con énfasis en el ámbito de las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes. Fruto de dicho encuentro se reflexionó sobre interesantes aspectos desde los más variados ángulos.

En este escrito se busca poner de relieve aspectos centrales de la producción científica en Ciencias Sociales, estableciendo conexiones entre esta y las Humanidades y Artes. Se buscará ejemplificar también algunos casos surgidos de los análisis de productividad, tanto en el concierto nacional como en las unidades académicas del campus Juan Gómez Millas de la Universidad de Chile. A partir de esta breve exposición del *estado de la cuestión*, se intentará levantar algunas reflexiones y preguntas respecto a *cómo, dónde y por qué* producimos lo que producimos actualmente en las Ciencias Sociales en Chile.

Para nadie es novedad que se evalúe la productividad en la ciencia. Una necesidad inherente del quehacer científico es saber si los productos de las investigaciones van por un rumbo correcto, si los investigadores son más o menos prolíficos en relación a otros, o si los logros científicos impactan y son de utilidad a la sociedad en cuyo seno surgen y se desarrollan. Como la ciencia comunica sus resultados activamente, las publicaciones, su cualificación y cuantificación, así como los sistemas de citación, han pasado a constituirse como los modos más difundidos para evaluar su desempeño. La convención de usar el sistema cruzado de citas para producir medidas cuantificables de productividad (en adelante *índice de impacto*) ha sido abordada por parte de la comunidad científica como una entrada comparable y, para algunos, *objetiva* de cómo poder establecer qué investigaciones y, específicamente, qué publicaciones —y por asociación qué autores— gozan de mayor repercusión al interior de las comunidades que citan dichos trabajos.

En un reciente análisis encomendado por Conicyt —en el que fueron utilizadas las publicaciones con índice de impacto como indicadores de la actividad científica chilena durante la década móvil entre 2003 y 2012— se concluyó que las Ciencias Sociales corresponden a una de las áreas que más ha crecido, pasando desde el 1,7% de las publicaciones en el país, en 2003, a un 6,1% en 2012 (De Moya-Anegón, 2014). Las Artes y las Humanidades, en tanto, han experimentado un cambio igualmente explosivo (Figura 1). Sin embargo, en ese mismo informe se sugiere que muchas de las disciplinas involucradas en estas dos áreas temáticas muestran pautas de comunicación científica muy diferentes entre sí; algunas con un carácter más cuantitativo, otras con metodologías centradas en lo cualitativo y otras, como el derecho, que presentan metodologías propias bien establecidas. Es decir, incluso al interior de

la productividad en revistas medidas con índice de impacto, las Ciencias Sociales, Humanidades y Artes acusan mayor variabilidad que otros campos temáticos científicos.



La evolución cuantitativa de la productividad en Ciencias Sociales no hace sino permitirnos reconocer una tendencia al alza en los principales indicadores. Observamos que, en un tiempo reciente, publicar en revistas con índice de impacto era una novedad, y que muy pocos investigadores las consideraban como medios idóneos para dar a conocer sus datos e interpretaciones. Pocos artículos se publicaban en inglés, y la preocupación al momento de publicar estaba más bien centrada en determinar dónde hacerlo de acuerdo a las redes científicas a las que se buscaba llegar, el tipo de información que se buscaba comunicar o bien en función de una sintonía particular con algún espacio editorial específico. Sin embargo, en la actualidad la práctica de considerar los índices de impacto es muy común para científicos de todas las áreas; es común que los fondos concursables se asignen en función de dicha productividad y que una parte significativa del conocimiento sea transmitida por este tipo de medios. Los investigadores de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes han demostrado sistemáticamente que traducir sus resultados a medios internacionales, donde se abordan temas de relevancia global y que, por tanto, pueden ser referenciados y citados ampliamente, no sólo es posible, sino actualmente una práctica académica ampliamente reconocida y aceptada.

En un reciente estudio, conducido por la Unidad de Estudios en Indicadores de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile, se observa que las unidades académicas que componen la Iniciativa Bicentenario Juan Gómez Millas son básicamente unidades académicas de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, y que también muestran tendencias al alza en el periodo comprendido en los últimos 6 años (Reyes 2014). Tanto los principales indexadores como las unidades académicas acusan un creciente interés para traducir su producción científica en resultados reconocibles y citables.

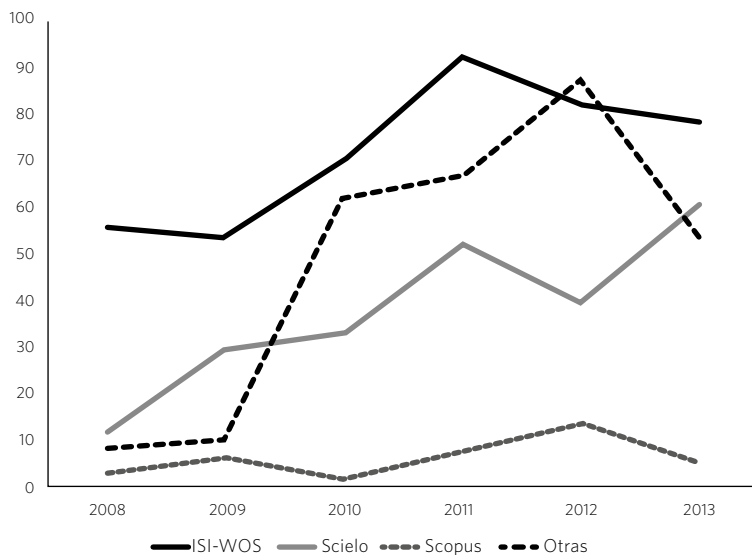


Fig. 2. Variación anual de publicación en indexadores de unidades Iniciativa Bicentenario Juan Gómez Millas 2008-2013 (Reyes, L., 2014).

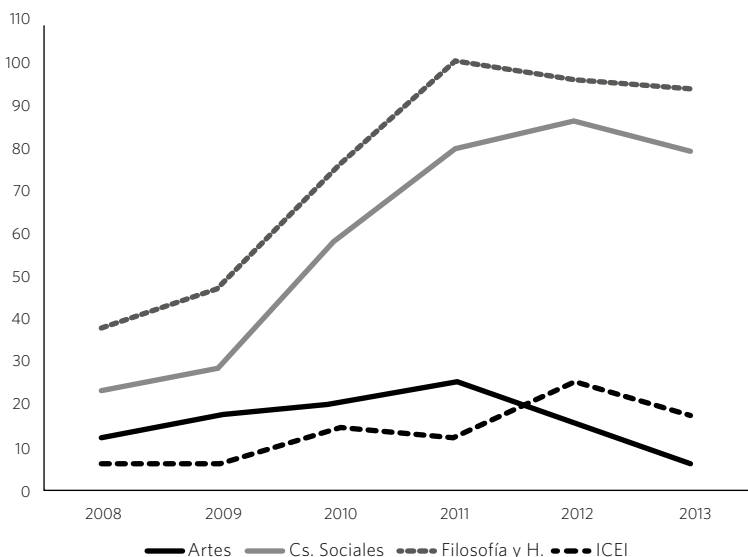


Fig. 3. Variación anual de publicación de las unidades de Iniciativa Bicentenario Juan Gómez Millas 2008-2013 (Reyes, L., 2014).

La productividad, vista a través de los indicadores de publicaciones con índice de impacto, también posee un correlato en la asignación de recursos por parte de fondos administrados por entidades del Estado; recursos a los que, por lo demás, recurrimos de forma sistemática los científicos en Chile, pues en el país otras instituciones y mecanismos de financiamiento de la ciencia son prácticamente desconocidos y no presentan el desarrollo ni el interés requerido (como sucede, por ejemplo, con la empresa privada o el Ejército en países con una mayor *musculatura* en este ámbito). El carácter competitivo impuesto a la práctica científica en Chile ha condicionado que los fondos —evidentemente insuficientes en relación al volumen de la demanda— deban administrarse sobre la base del mérito de la productividad. En vista y considerando que las variables de la medición en estas disciplinas han sido trazadas en buena medida en función de la publicación en revistas con índice de impacto, la ecuación es casi directa: los fondos son en gran parte asignados sobre la base de indicadores de publicación/citación. Aun así, las cifras recientemente publicadas por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile demuestran también esta tendencia al alza. El número de proyectos asignados desde 2006 en adelante acusa un claro crecimiento de esta unidad académica.

Fig. 4. Incremento en la adjudicación de proyectos concursables con fondos externos de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile entre 2006-2014.



No sólo los tradicionales proyectos de investigación financiados —como los Fondecyt regulares y otros similares— se han vuelto una orientación prioritaria en las unidades académicas del Campus Juan Gómez Millas; en años recientes, y respecto a la información disponible sobre la Facultad de Ciencias Sociales, se ha comenzado a albergar un número importante de proyectos, centros y programas asociativos. Estos, además de promover redes de investigadores a nivel nacional e internacional, abordan con una mirada de largo plazo temas de relevancia nacional. La producción científica ha pasado de ser realizada sólo a través de proyectos individuales, que la mayoría de las veces recurren al abordaje de temas puntuales, a ser más frecuente en el desarrollo investigativo de proyectos y programas interdisci-

plinarios de largo plazo. Estas iniciativas buscan que el desarrollo del conocimiento científico-social simultáneamente se comprometa e impacte en la sociedad, y generalmente corresponden a equipos de investigación interdisciplinarios, compuestos por académicos y estudiantes de pre y postgrado congregados para estudiar problemas socioculturales, complejizar el análisis de los mismos y proponer visiones que incidan en las decisiones públicas, vinculando la producción nacional con los debates internacionales. Los programas y centros de investigación en funcionamiento en la Facultad de Ciencias Sociales totalizan quince iniciativas, que abordan problemáticas de género, juventud, sexualidad, educación, memoria, malestar, desigualdad social, etnicidad, vulnerabilidad socioambiental y subjetividad, entre otros (<http://www.facso.uchile.cl/investigacion>). Los productos científicos que generan este tipo de iniciativas y otras al interior de las disciplinas que componen las Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, no necesariamente se ajustan al modelo de productividad basado en la publicación en revistas con índice de impacto antes descrito.

Gran parte de la densidad y profundidad de la información primaria obtenida en los procesos de investigación de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes no es vertida en las publicaciones en revistas indexadas, las cuales son el lugar privilegiado para recoger datos para los procesos de evaluación de distintas instancias científicas. Su uso como único medio de publicación supone el sacrificio de información con impacto social, cultural, educativo y de interés público, al centrarse sólo en reproducir las versiones sintéticas de los resultados de la investigación. En otras palabras, los límites impuestos por las entidades editoriales muchas veces condicionan la riqueza de los datos y reflexiones presentadas.

La situación antes descrita motiva gran parte de los escritos de este volumen, llevando a un grupo académicos de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile a preguntarse: *¿Cómo valoramos los productos científicos alternativos en la adjudicación de proyectos, la acreditación de programas y los procesos de jerarquización de los académicos investigadores?*

Sobre la base de esta iniciativa se gestó el Coloquio “¿Qué se evalúa cuando se evalúa?”, cuya concepción original se transformó en una iniciativa compartida por muchos actores del campo de la investigación, especialmente en las áreas de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, aunque no de forma exclusiva. Percibimos que el problema de la valoración en las evaluaciones es reconocido por muchos agentes del proceso científico; sin embargo, las formas de abordar el problema no son únicas, y ni siquiera son, muchas veces, internamente coherentes, pues en la medida que se opta por una orientación se abren flancos que previamente no se habían visualizado como potencialmente complejos. Tomando en cuenta esta situación, se

llevaron a cabo reuniones con académicos en Antofagasta y Santiago, levantándose líneas de cuestionamiento que son la fuente de algunas de las inquietudes que el actual sistema de valoración a la productividad científica involucra.

Existen ciertas ambivalencias, e incluso contradicciones, a las que se enfrentan los investigadores en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes cuando eligen publicar en revistas indexadas. Algunas, pese a su impacto, no poseen mayor relevancia en el concierto de la producción y discusión del conocimiento científico local, y son elegidas, ocasionalmente, bajo una lógica utilitaria. En otros casos, el tiempo de tramitación de las publicaciones es muchas veces inconsistente con la vigencia de los resultados, a causa de la poca oferta de medios de tales características a nivel local y en idioma castellano.

Sin ir más lejos, según el informe encargado por Conicyt, en la última década, entre las áreas temáticas donde aumentó la proporción de publicaciones en español, y en donde hacia 2012 el idioma español superó a la producción indexada en inglés, están Artes y Humanidades y Ciencias Sociales (De Moya-Anegón 2014); Psicología, por ejemplo, comunicó un 46% de sus documentos en español. La pregunta, entonces, es: *¿Cómo podemos robustecer medios de publicación validados localmente y de habla hispana que permitan relevar la producción científica local, privilegiando el desarrollo de las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes?*

Desde ninguna perspectiva debe considerarse que el problema sean las revistas indexadas en sí. De hecho, proveen un tipo de información y son un medio de publicación valiosa para una forma de productividad. El problema central radica en que posean un valor absoluto como forma de medir la productividad, desarrollo y avance de los académicos/investigadores, tanto en el concurso de proyectos como en otras instancias de evaluación curricular al interior de las unidades académicas. Sin ir más lejos, los indicadores resultantes de la medición en revistas indexadas no han sido validados por su relevancia para el país o para la producción científica local, sino que en gran medida su origen se debe a los mecanismos de financiamiento de las universidades públicas. La responsabilidad de mantener o subir dichos indicadores se trasmite a los académicos investigadores, para los cuales muchas veces no están dadas las condiciones para investigar, y que a su vez deben competir por el financiamiento de sus investigaciones. *¿Cómo podemos superar el círculo vicioso que se produce entre los mecanismos de financiamiento, las expectativas de la productividad individual en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, y la producción de ciencia de relevancia para el país?*

Detrás del financiamiento en investigación en Chile, como es lógico suponer, rige la idea de que existe un conjunto limitado de recursos. Aun cuando esta premisa es cierta, la forma para resolver la distribución ha estado principalmente orientada hacia la promoción de la competencia, sin mediar otros mecanismos alternativos. De

hecho, no existen esfuerzos sistemáticos por producir financiamientos basales para programas de investigación que no estén sujetos a las vicisitudes de la asignación de recursos por la vía de proyectos, de modo tal que ciertos nudos de investigación adquieran una continuidad en el largo plazo y un desarrollo que tenga repercusiones profundas en la sociedad. Una de las consecuencias inmediatas de dicha política es la dedicación excesiva a lo ya demostrado previamente, en desmedro de los temas emergentes —frontera—, en tanto éstos suponen una estatus de menor verificación y, por tanto, mayor riesgo. ¿Cómo propendemos a un modo de financiamiento más equitativo para los proyectos de investigación en Chile, que suponga una mirada que fortalezca lo emergente y no sólo valide las líneas ya consolidadas?

Quizás uno de los problemas más sustantivos en la producción científica a nivel país es que el esfuerzo investigador se concentra en la Región Metropolitana. Esta situación no guarda relación con la mostrada por otros países, como lo sugiere el informe de Conicyt (De Moya-Anegón, 2014). La asimetría existente entre la capital y las regiones limita los beneficios inmediatos que la investigación científica produce a nivel de las comunidades. Atraer buenos investigadores, crear centros de excelencia, aumentar su nivel de colaboración internacional, robustecer las universidades en regiones y crear universidades estatales en las regiones que aún no las poseen son algunas de las líneas para tender a un desarrollo más equilibrado territorialmente.

Es perjudicial para el desarrollo del país investigar sólo lo que es financiable desde una visión centralizada, y no lo que es relevante para los territorios y sus problemas. ¿Cómo organizamos una descentralización de la investigación científica, y en particular en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, que suponga recoger las necesidades de los territorios y produzca un real impacto social a nivel de las comunidades locales?

Actualmente, la complejidad de los fenómenos contemporáneos exige aunar una producción de conocimiento interdisciplinario y transdisciplinario. Esto ha implicado constituir equipos, plataformas y laboratorios que congregan a una diversidad de académicos; sin embargo, los criterios de evaluación de proyectos de investigación, e incluso de evaluación de programas académicos, están centrados en la especialidad del investigador y en su productividad individual. Si bien nadie niega la importancia de lo interdisciplinario en el país, no es menos cierto que optar por esta vía involucra evidentes desafíos a la hora de valorarla y valorar sus productos. La pregunta, entonces, es: *¿Qué criterios serán pertinentes para valorar esta producción de conocimiento y cuáles serían los criterios de valoración de su incidencia social y pública?*

Imponer qué tipo de evaluación vale y qué tipo no también es un tipo de valoración. Todos los sistemas de evaluación son regresivos, en tanto privilegian un tipo de producción por sobre otro. Esto hace que luego de un tiempo de estabilización emerjan alternativas que no calzan dentro de sus parámetros, siendo necesario ree-

valuar su pertinencia en tanto herramientas. Distintas instituciones toman decisiones en relación a los rumbos que las evaluaciones y sus indicadores deben tomar y, sin embargo, dichas decisiones institucionales no siempre están en sintonía entre ellas, e incluso pueden acabar generando sistemas de evaluación contradictorios entre sí. ¿Será posible implementar un sistema de evaluación en permanente revisión de sus indicadores y los propósitos que estos persiguen? ¿Cómo podemos equilibrar las mediciones entre los indicadores más pertinentes para las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes con los actualmente vigentes?

REFERENCIAS CITADAS

- De Moya-Anegón, Félix. (2014). Principales indicadores cuantitativos de la actividad científica Chilena en Informe 2014: Una mirada a 10 años. Programa Información Científica Conicyt y Scimago lab, Madrid-Valparaíso.
- Reyes, Leonardo. (2014). Caracterización de la producción de las unidades académicas del Proyecto Bicentenario Iniciativa Juan Gómez Millas en publicaciones periódicas, 2008-2013. Unidad de Estudios e Indicadores, Vicerrectoría de Investigación, Universidad de Chile, Santiago.

**EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA EN HUMANIDADES,
ARTES, ARQUITECTURA Y CIENCIAS SOCIALES:**

¿MÁS ALLÁ DE ISI?

Pablo Duarte

{Consejo de Evaluación, Universidad de Chile}

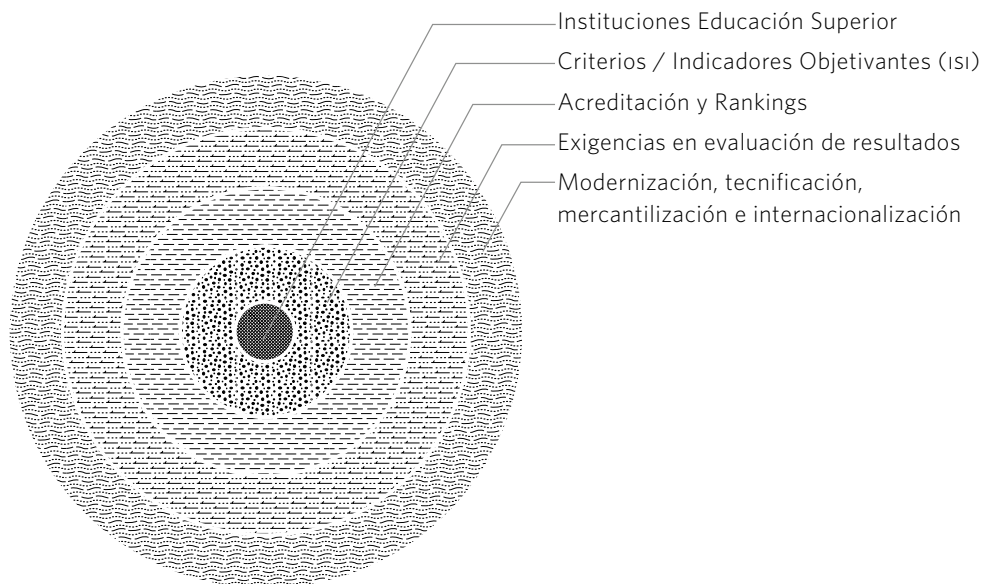
El interés del Consejo de Evaluación en los criterios de evaluación de la productividad no estandarizada surge luego que, desde las Ciencias Sociales, se solicitara la revisión y reformulación de los criterios aplicados en su evaluación formalmente. A raíz de esta demanda surgen dos iniciativas, desarrolladas ambas entre los años 2008 y 2013: la primera concentrada en la investigación en Humanidades, Artes, Ciencias Sociales y Comunicación; la segunda, profundizando en los criterios de valoración académica para la Creación Artística, área que presenta mayores dificultades en este campo.

A continuación se expondrá una síntesis de ambas experiencias. Para mayor detalle, se pueden consultar el “Análisis y Actualización de la Investigación en las Áreas de Humanidades, Ciencias del Arte, Ciencias Sociales y Ciencias de la Comunicación” (CEV – Estudio Técnico N°07), así como la “Propuesta de Actualización de Criterios de Meta-Valoración Académica de la Creación Artística” (CEV–Estudio Técnico N°15), solicitando ambos documentos al Consejo de Evaluación de la Universidad (consejoevaluacion@u.uchile.cl).

ESCENARIO EXTERNO

El contexto en el que surgen estas iniciativas está marcado por procesos de modernización, tecnificación e internacionalización de los Estados y sus instituciones, procesos que han demandado un creciente esfuerzo evaluativo de los resultados obtenidos por estas mismas.

Fig. 1. Escenario externo



En el campo de la Educación, y más específicamente en la Educación Superior, estos esfuerzos se han concentrado principalmente en la Acreditación Institucional y la construcción de rankings.

Ambos mecanismos hacen uso de indicadores y criterios objetivantes, como por ejemplo las publicaciones en revistas indexadas en catálogos, como las administradas por ISI, existiendo importantes avances en el país con respecto a criterios de evaluación en estas áreas. Es destacable en este sentido la labor de instituciones como Conicyt —a través del programa Fondecyt—, que ha optado por complejizar su forma de evaluación para adaptarla mejor a las distintas realidades disciplinares, desagregando de forma más exhaustiva las áreas de conocimiento, pidiendo requisitos y productos distintos a cada una.

Otro esfuerzo concreto en esta dirección se puede encontrar en los informes elaborados por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA). Entre 2007 y 2012, este organismo desarrolló una interesante iniciativa focalizada en la acreditación de las carreras artísticas, privilegiando la trayectoria y producción de obras por sobre la investigación o la publicación.

ESCENARIO INTERNO

Al momento de la realización del proyecto de Evaluación de la producción académica en Humanidades, Artes, Arquitectura y Ciencias Sociales, en la universidad era posible identificar algunos escenarios que condicionaban su realización. En primer lugar, la resistencia natural a los cambios, en términos generales, actitud común en instituciones que se enfrentan a estos procesos, sobre todo si estos contemplan la participación de elementos externos; en segundo lugar, la desconfianza surgida desde las áreas de Artes, Humanidades y Ciencias Sociales hacia evaluaciones externas a sus disciplinas específicas. Lo anterior deriva en la resistencia de algunos académicos de estas áreas a los procesos de evaluación, fundamentado su actitud en la idea de que la producción en de estas es inconmensurable, y por lo tanto imposible de ser sometida a cualquier valoración objetivante. Por último, nos encontramos con el conjunto de prejuicios de las otras ciencias autodenominadas “duras” sobre la calidad y validez de la producción académica en las áreas antes mencionadas, prejuicios que se vieron incrementados ante la posibilidad de aplicación de criterios “propios” o “particulares”.

De esta forma, se optó por aplicar una metodología que permitiera enfrentar estos desafíos de manera exitosa.

METODOLOGÍA

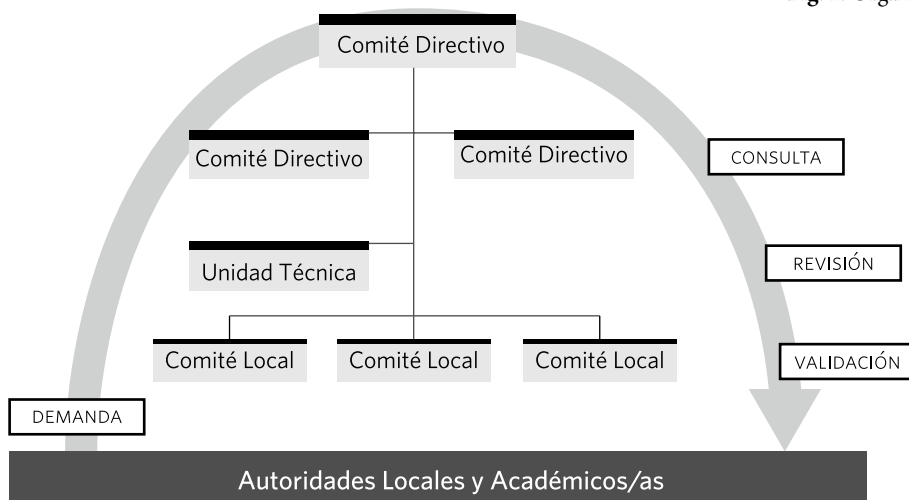
Para la implementación de las iniciativas de evaluación de las que nos estamos ocupando, se observaron corrientes metodológicas que apuntaran a la generación de

consensos y consideraran formas de validación constante de los resultados. Dos de estas corrientes habían sido propuestas para su aplicación en el *Modelo de Diseño y Evaluación de Procesos Estratégicos*, elaborado por el Consejo de Evaluación en el contexto de un proyecto Mecesus de evaluación de impacto.

En una primera instancia, se consideraron los principios de la Evaluación Social de Impacto (Vanclay, 1999), principalmente en lo que respecta al establecimiento de mecanismos de evaluación desde la fase proyectiva. También se recurrió a los principios de la Evaluación Empoderadora (Fetterman y Wandersman, 2005), que requiere de la constitución de una comunidad que participe activamente en todas las fases de un proyecto. Estos principios rectores, por decirlo así, fueron complementados con la metodología de Investigación-Acción Participativa, que permitió partir de la experiencia de los propios involucrados, generando un proceso reflexivo de definición y redefinición de acuerdo a nuevos hallazgos, a medida que iban siendo contrastados con aportes teóricos y revisados por la comunidad involucrada (Kemmis y McTaggart, 2008).

El cumplimiento de los objetivos requirió, como era de esperar, de una vinculación organizacional que involucrara la participación de distintos actores de la comunidad de académicos desde donde se había generado la demanda por el proyecto. Para esto se dispuso una estructura conformada por un comité directivo de funciones orientativas; un comité central encargado de la dirección y coordinación del proyecto; un comité asesor; y una unidad técnica, encargada de analizar y procesar la información, contrastarla con el estado del arte nacional e internacional, y devolverla a los participantes del proyecto. Además, se conformaron comités locales en cada una de las unidades involucradas, para maximizar la participación de la comunidad de académicos.

Fig. 2. Organigrama



Ambas fases del proyecto contaron además con diversos instrumentos de consulta, como reuniones mensuales, seminarios semestrales con la comunidad, las autoridades y los asesores, junto con una multiplicidad de instancias de encuentro y participación a nivel local dependientes de cada comité, las que procuraban mantener un diálogo fluido y constante con la comunidad involucrada.

En suma, ambos proyectos involucraron a decenas de autoridades, académicos y profesionales, tanto de nuestra universidad como de otras instituciones, en distintas instancias y con distintos grados de involucramiento, sin cuyo aporte no se podrían haber alcanzado los resultados obtenidos¹.

DEFINICIONES

A nivel conceptual, se consideraron dos niveles de valoración de la productividad académica, los cuales se encuentran en constante tensión entre sí. Por un lado está la valoración que podríamos denominar crítico-estética, y por otro, la llamada Metavaloración. Esta división, que puede parecer evidente, fue necesario consensuarla con los académicos que participaron en el proyecto.

El juicio crítico-estético conlleva elementos disciplinares internos, y se refiere al producto en sí, a su interacción con el desarrollo de la disciplina, a la creatividad que conlleva y a su impacto potencial. La metavaloración, en tanto, consiste en un ejercicio externo a la disciplina, y por lo tanto objetivante, sujeto a exigencias de imparcialidad y transparencia en sus criterios. Esta forma está focalizada principalmente en la trayectoria académica; es decir, en el análisis del currículum del académico, no del producto específico.

1 Para ver la lista de los participantes, revisar Anexo con Fig. 9 en página 34.

Fig. 3. Metavaloración y Valoración Crítico-Estética

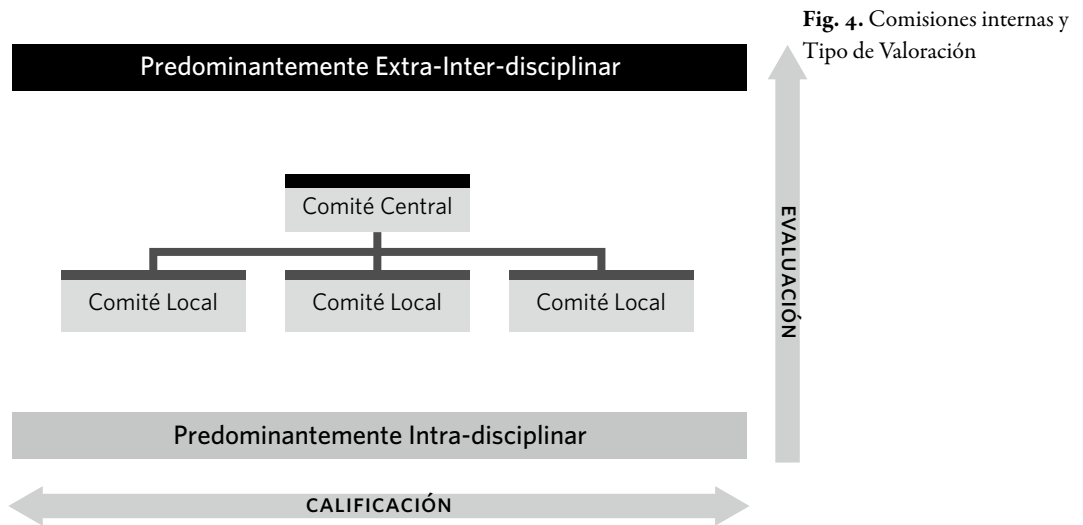


Asumir esta diferencia se transformó en la clave para solucionar el problema planteado, generando la posibilidad de consensuar criterios y construir instrumentos —principalmente la rúbrica que presentaremos al final— que sean capaces de realizar una valoración externa y objetivante, a la vez que respetan las especificidades y necesidades de las áreas de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales.

Estos tipos de valoración pueden observarse en el sistema de aseguramiento de calidad académica de la universidad, tanto la Calificación como la Evaluación académica, y ambos procesos están regidos por normativas específicas, aun cuando cuentan con el Reglamento de Carrera Académica como referencia fundamental.

Para la ejecución de cada proceso existen comisiones a cargo, las que funcionan a nivel local o de unidad, así como a nivel central. Además existe una Superintendencia, rol cumplido por el Consejo de Evaluación, que supervisa el correcto funcionamiento de todo el sistema.

Con respecto la función evaluadora de la calidad académica, las comisiones centrales tienen un carácter principalmente interdisciplinar, mientras que las comisiones locales se caracterizan por contar con una composición que aspira a una cercanía disciplinar. Sin embargo, la gran diversidad de áreas que se desarrollan en una institución compleja como la universidad, incluso en el nivel local, hace que esta pretensión sea virtualmente inalcanzable, otorgándoles también un carácter variable de extra-disciplinariedad a las comisiones locales.



Por esta razón se hace indispensable la búsqueda, validación e implementación de formas de valoración de la productividad que permitan rescatar el conocimiento experto y específico de los pares disciplinares por parte de pares no disciplinares, es decir, de metavaloración.

RESULTADOS PRINCIPALES

Luego de los 5 años en que se realizaron los proyectos presentados, es posible destacar tres logros principales.

Por un lado, destaca la generación de un consenso entre los académicos participantes sobre la necesidad de que los procesos de evaluación de su desempeño se fundamenten principalmente en el juicio de los pares, pero considerando criterios metaevaluativos que permitan la valoraciones interdisciplinarias. Un segundo elemento es que tanto en las Humanidades como en las Ciencias Sociales, que dependen de las publicaciones escritas para la comunicación y socialización del conocimiento que producen, se consensuó el valor del libro por sobre el artículo o paper. A su vez, en el ámbito de la Creación Artística se reconoció la importancia de la obra de arte y de los proyectos de creación como productos intermedios. Por último, y debido a que no todos los libros, obras o proyectos pueden ser considerados equivalentes en calidad (en términos estrictamente académicos), se encontraron en las diversas instancias de presentación o difusión elementos idóneos para sustentar juicios metavalorativos. Así, aplicando conceptos similares a aquellos presentes en las revistas indexadas, fue posible establecer criterios para los distintos tipos de instancias en los que se presentan los productos habituales de estas áreas.

Para orientar este ejercicio se elaboraron rúbricas de valoración, cuya aplicación permite evaluar la calidad de las distintas instancias abstrayendo el ejercicio del producto (libro, proyecto u obra); es decir, mediante la metavaloración. En el caso de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (HACS), se definieron 5 rúbricas, de acuerdo a los distintos tipos de producto. A continuación se muestran tres de ellas.

Fig. 5. Rúbricas para Investigación en HACS

FONDOS						
Ítems		Nivel				
Descripción	N	Avanzado		Intermedio	Inicial	
Asignación	1	Concursables		Asignación Directa		
Carácter	2		Colectivo		Individual	
Institución (1)	3		Externa		Propia	
Institución (2)	4	Internacional	Continental	Nacional	Regional	Local
Rol	5	Principal		Colaboración	Incidental	
Comité	6		Con Comité de Área		Sin Comité de Área	
Seguimiento	7		Con seguimiento		Sin seguimiento	

REVISTAS (Artículos en)						
Ítems		Nivel				
Descripción	N	Avanzado		Intermedio	Inicial	
Comité Editorial	1	Internacional	Continental	Nacional	Regional/Local	Sin CE
Referato	2	Con RC				Sin RC
Circulación	3	Internacional	Continental	Nacional	Regional/Local	Sin
Indexación	4	Internacional	Continental	Nacional	Regional/Local	No Ind.

LIBROS						
Ítems		Nivel				
Descripción	N	Avanzado		Intermedio	Inicial	
Comité Editorial	1	Internacional	Continental	Nacional	Regional/Local	Sin CE
Edición	2		externa		propia institución	Autoedición
Prestigio	3	Internacional	Continental	Nacional	Regional/Local	sin prestigio
Circulación	4	Internacional	Continental	Nacional	Regional/Local	Sin circulación
Catálogo	5		Presencia en Cat.			Sin presencia Cat.
Colección	6		En Col.			Fuera de Col.
Extensión	7	Libro completo		Edición	Capítulo	

En el caso de Creación Artística, se logró consensuar una sola rúbrica final.

Fig. 6. Rúbrica para Creación Artística

CREACIÓN ARTÍSTICA						
DIMENSIONES	NIVEL					
	Titular	Asociado	Asistente	Instructor	Ayudante	Ayudante
Estado	Aceptado/Adjudicado			Postulado/Nominado		
Disciplina	Interdisciplinario			Unidisciplinario		
Rol	Responsable Único / (Co) Responsable Principal		Co-Responsable		Colaborador	
Convocatoria	Por Invitación	Concurso	Por Encargo	Automático		
Selección	Con Comité			Sin Comité		
Financiamiento	Con Financiamiento Institucional			Sin Financiamiento / Autogestión		
Ámbito	Externo			Interno		
	Internacional		Nacional	Local	Unidad Mayor	Unidad Menor
Prestigio	Lista A	Lista B	Lista C		No Listado	
Creatividad	Liderazgo	Reconocimiento	Autonomía	Formación		

Las rúbricas constituyen el principal resultado del proyecto y, como puede observarse, constan de distintas dimensiones y niveles. Las dimensiones consideradas en la rúbrica son: Estado del producto, nivel de interdisciplinariedad, rol del académico, tipo de convocatoria, tipo de selección, tipo de financiamiento, ámbito geográfico y prestigio. Estas dimensiones permiten evaluar en el plano de la calidad, lo que no quiere decir, sin embargo, que todas las dimensiones puedan aplicarse a todas las instancias o productos, o bien que deban considerarse siempre en su totalidad.

Los distintos niveles dentro de cada dimensión están orientados a la trayectoria o jerarquía académica, de acuerdo a los criterios de evaluación establecidos en la normativa institucional antes mencionada, que busca dar cuenta del nivel de autonomía, reconocimiento y liderazgo de los académicos.

De esta forma, la aplicación de las rúbricas permite rescatar el sistema de revisión de pares que deben cumplir las revistas ISI, con estándares ligados al posicionamiento y la relevancia internacional tanto de los colaboradores como de los evaluadores de la instancia, concretando así la equiparación de los distintos procesos valorativos. Al mismo tiempo, la aplicación de las rúbricas replica el sistema de revisión que deben cumplir las revistas indexadas, con estándares ligados al posicionamiento y relevancia internacional de los procesos y validadores de la instancia, permitiendo así la equiparación de ambos sistemas valorativos.

Las rúbricas que aquí presentamos fueron entregadas a las comisiones evaluadoras para su aplicación. Adicionalmente, se propuso a los distintos comités disciplinares la aplicación *ex ante* de las rúbricas a las instancias de presentación y exposición más habituales en sus respectivas disciplinas. Este ejercicio permitió la elaboración de una primera propuesta de listados de instancias de valoración por disciplinas, diferenciados por distintos niveles de calidad.

Fig. 7. Instancias Genéricas para CreArt



Como ejemplo, puede observarse el listado general de instancias para la Creación Artística. Tal como se ve, gracias a la aplicación de la rúbrica se llegó a tres listas que podrían equipararse al ordenamiento entre publicaciones ISI, Scielo y sin indexar, o a distintos cuartiles de impacto.

De manera complementaria, se elaboraron listados específicos con los nombres particulares de instancias pertenecientes a cada una de las listas, lo que facilita aún más la labor valorativa.

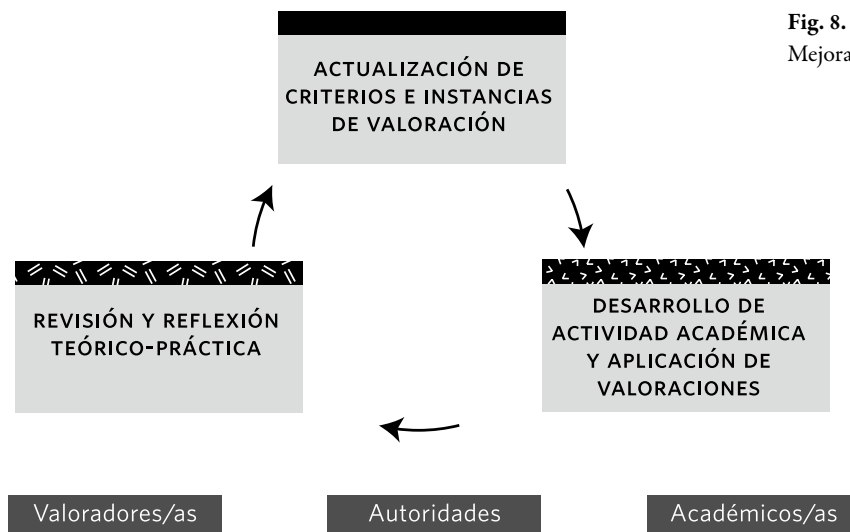


Fig. 8. Ciclo de Mejoramiento Continuo

¿Cuáles son los próximos pasos? Tras estos primeros años de implementación se debe empezar a realizar una evaluación del impacto de las rúbricas, de manera tal que permita dar cuenta del grado de aplicación efectiva de estas, sirviendo al mismo tiempo de insumo para la actualización permanente y participativa, tanto de la rúbrica como de los distintos listados de instancias.

REFLEXIONES FINALES

A modo de conclusión, quisiéramos destacar, en primer lugar, la existencia de alternativas que permiten complementar la consideración de publicaciones en revistas indexadas en la evaluación de un producto académico en las Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, manteniendo los niveles de exigencia pertinentes a la labor académica.

En segundo lugar, hay que subrayar la aplicación de metodologías participativas (como la Investigación Acción Participativa), que pese a su tendencia a ser controversiales en el ámbito académico, se validan gracias a sus beneficios prácticos, los que

resultan de gran utilidad para la gestión. Con esto nos referimos a su capacidad de generar consensos y otorgar un carácter dinámico a procesos que tiende a ser complejos y en, algunos casos, hasta conflictivos.

Finalmente, creemos que la experiencia presentada puede tener implicancias que superan los límites del proyecto, así como de la misma universidad, en la medida en que, esperamos, tanto la metodología como el producto principal, la Rúbrica, podrían ser replicados en otros contextos gracias a su carácter genérico y objetivante.

ANEXO

Fig. 9. Participantes

Abel Carrizo	César Farah	Grínor Rojo
Alberto Montealegre	Christian Cruz	Guadalupe Álvarez Gui-
Alejandra Araya	Clara Luz Cárdenas	lermo Jarpa
Alejandra Santa	Constanza Acuña	Guillermo Machuca
Alicia Scherson	Cristián Silva Soura	Gustavo González
Amilcar Borges	Cristián Undurraga	Hans Stange
Ana María Tapia	Cristóbal Holzapfel	Héctor Ponce
Andra Chignoli	Daniel Ferrera	Hiranio Chávez
Andrés Ferrari	Daniel Wolff	Humberto Eliash
Andrés Gómez	David del Pima	Ignacio Covarrubias,
Andrés Grumann	Eduardo Castillo	Ignacio Ramos
Andrés Maupoint	Eduardo Hamuy	Igor Pacheco
Andrés Weintraub	Eleonora Coloma	Irma Palma
Annie Murath	Elisa Alsina	Isabel Cartajena
Benjamín Sáez	Emmanuelle Barozet	Isabel Jara
Bernardo Amigo	Ennio Vivaldi	Isabel Piper
Bernardo Subercaseaux	Enrique Castellón	Iván Méndez
Bruce Cassels	Enrique Matthey	Ivan Osnovikoff
Camila Barraza	Enrique Rivera	Jaime Cordero
Camilo Rossel	Enrique Zamudio	Javier Bello
Carlos Conca	Eugenia Brito	Jenny Pino
Carlos Flores	Fabiola Maldonado	Jesús Codina
Carlos Ruiz	Fernanda Martin	Johana Theile
Carolina Larenas	Fernando Shultz	Jorge Hidalgo
Carolina Larraín	Francisco Hervé	Jorge Iglesias
Carolina Muñoz	Francisco Sanfuentes	Jorge Pepi
Catalina Arteaga	Gabriel Bendersky	José Luis Martínez
Catalina Devia	Germán Droghetti	José Luis Torres Leiva
Catalina Donoso	Gonzalo Arqueros	José Ortiz
Cecilia Coddou	Gonzalo Díaz	José Rosas

Juan Enrique Wilson	Mauricio Vico	Ricardo Uauy
Juan Guillermo Tejeda	Miguel Allende	Ricardo Vega
Juan José Rivas	Miguel Ángel Jiménez	Rodrigo Asún
Juan Manuel Garrido	Miguel O’Ryan	Rodrigo Moreno
Juan Pablo Dussert	Miguel Vélez	Rodrigo Torres
Juan Pablo Pinilla	Miguel Villafurela	Rodrigo Zúñiga
Leonora Reyes	Mónica Llaña	Rolando Carrasco
Lina Nagel	Montserrat Catalá	Rolando Cori
Lorenzo Berg Costa	Nury González	Roxana Donoso
Luis Cécereu	Oswaldo Muñoz	Sergio Jara
Luis Montes	Pablo Cabrera	Sergio Lavandero
Luis Orlandini	Pablo Duarte	Sergio Rojas
Luz Alicia Cárdenas	Pablo Ferrer	Soledad Ferreiro
Macarena López	Pablo Oyarzún	Soledad Novoa
Marcelo Arnold	Pablo Rivera	Soledad Santana
Marco Espinoza	Pamela Smith	Sonia Montecino
Margarita Schultz	Paola Lagos	Tiziana Panizza
María Elena Acuña	Paola Moreno	Udo Jacobsen
María Elena Muñoz	Patricio Aceituno	Ulises Faúndez
María Elena Troncoso	Patricio Hernández	Valeria Quiroz
María Eugenia Góngora	Patricio Velasco	Verónica Canales
María Isabel Flisfich	Paula Aros	Verónica Navarro
María José López	Paula Jirón	Víctor Cárcamo
María José Vergara	Paulina Espinoza	Víctor Díaz
María Olivia Monckeberg	Paulina Mellado	Víctor Fajnzylber
María Soledad Ruiz	Paulina Osorio	Víctor Rondón
María Teresa Lobos	Rafael del Villar	Viviana Bravo
María Torres	Raúl Atria	Walter Sánchez
Mario Marchant	Raúl Fernández	Zoltan Paulinyi
Mathias Klotz	Rebeca León	
Mauricio Barría	Rebeca Silva	

**ESTÁNDARES DE MEDICIONES DE
PRODUCTIVIDAD CIENTÍFICA E INNOVACIÓN**

Astrid Waltermann

{Iniciativa Científica Milenio, Ministerio de Economía, Fomento y Turismo}

El presente texto busca informar sobre los indicadores que usamos en la Iniciativa Científica Milenio para la evaluación de las postulaciones tanto de nuestros concursos externos como internos, y está articulado en torno a seis puntos centrales. En primer lugar, exponer el objetivo de la Iniciativa Científica Milenio, para luego abordar los principios de las evaluaciones de postulaciones a Núcleos e Institutos Milenio; del mismo modo, se buscará explicar los indicadores usados para la evaluación. Tras esto, nos concentraremos en los indicadores de evaluación usados para las postulaciones internas de nuestros Núcleos e Institutos vigentes para proyectos de proyección al medio externo, que incluye los sectores educacional, público y empresarial; para luego abordar los indicadores utilizados en los proyectos de redes formales de colaboración. Para finalizar, mencionaremos algunos criterios a considerar para crear instrumentos complementarios a los empleados hasta ahora.

El objetivo de la Iniciativa Científica Milenio, programa que existe hace 15 años, es contribuir al aumento de la competitividad científica y tecnológica en Chile. Esto se logra por medio de fondos concursables para la creación y el desarrollo de centros de investigación científica de excelencia, los cuales reciben el nombre de Institutos y Núcleos Milenio. Tenemos centros de ciencias naturales y sociales, que centran su accionar en cuatro ejes de acción: lo primero es la investigación científica de frontera, a nivel internacional; siendo también muy relevante la formación de jóvenes científicos; la generación de redes formales de colaboración e interacción nacional e internacional y el desarrollo de actividades de proyección al medio externo.

Respecto de los principios de evaluación utilizados para la creación de nuestros Núcleos e Institutos Milenio, estos están definidos de acuerdo a estándares internacionales. Los concursos tienen dos fases, evaluándose los anteproyectos y los proyectos definitivos. Cada proyecto definitivo es asumido por lo menos por dos evaluadores pares internacionales y por nuestro Comité de Programa, conformado también por destacados expertos internacionales. Es importante mencionar que hasta el momento no tenemos indicadores de evaluación diferenciados para los proyectos de ciencias naturales y sociales, lo que quizás sería interesante discutir más adelante.

Es importante mencionar que el investigador responsable del proyecto incluye en su propuesta a un investigador suplente y un staff de investigadores asociados; si postula a un Núcleo, generalmente participan cinco investigadores como asociados, mientras que en las postulaciones a los Institutos participan hasta diez investigadores asociados de distintas universidades. Así, ante la pregunta de cuáles son los indicadores de evaluación para la postulación a Núcleos e Institutos Milenio, hay que señalar que uno de los antecedentes relevantes es la producción científica, tanto del postulante como de los investigadores asociados. No entraremos en detalles, pero obviamente se evalúan las publicaciones con comité editorial, citaciones de las publicaciones de los investigadores que participan en la investigación, *papers* y

presentaciones en conferencias. A este respecto, es necesario señalar que, hasta el momento, no han sido incluidos los libros para la evaluación de las publicaciones de los postulantes del área de las Ciencias Sociales.

Aparte de la producción científica de los investigadores, también es muy importante el liderazgo de los postulantes en proyectos desarrollados anteriormente, así como la experiencia que tengan los investigadores con la formación de científicos jóvenes, tutorías de tesis de pregrado y postgrado. También se toman en cuenta las redes de colaboración nacionales e internacionales que han establecido antes de postular al proyecto.

El segundo punto de la evaluación es el mérito científico e intelectual de la propuesta, así como la excelencia científica, técnica y metodológica de esta. El proyecto debe ser transdisciplinario y estar concebido como un trabajo asociativo, al tiempo que debe contemplar la formación de jóvenes científicos, evaluándose precisamente cuál es el potencial y la planificación para la formación de jóvenes científicos. De esta manera, resulta relevante la evaluación cuantitativa que se hace de la cantidad de tutorías de tesis doctorales y de postdoctorales planificados durante la duración del proyecto; mientras que, a nivel cualitativo, se toma en cuenta cuál va a ser el nivel de incorporación de los doctorandos y postdoctorandos al equipo y al desarrollo de la investigación que van a realizar en el centro.

El cuarto punto de la evaluación se refiere a las redes de colaboración —tanto las ya existentes como las proyectadas—, el nivel de cooperación externa al proyecto, y el trabajo en conjunto con investigadores de otras instituciones nacionales e internacionales contemplado en este.

Ahora, respecto de los indicadores de evaluación utilizados para los concursos internos, en los cuales participan todos los Centros Milenio vigentes, es necesario subrayar la importancia que se le adjudica al hecho de que los investigadores de los Institutos y Núcleos no se queden en sus laboratorios o en sus escritorios, sino que realicen actividades relacionadas con el medio externo. A esto se debe que una vez al año se abra una convocatoria específica, a la cual todos nuestros centros deben postular con actividades dirigidas al sector educacional, público y empresarial.

¿Qué se evalúa en estas postulaciones? Una vez más, la calidad de la actividad, la claridad de los objetivos, resultados y productos que se esperan como resultantes, la capacidad del equipo que va a realizar la actividad y el logro de los objetivos en forma eficaz. Otro criterio que se aplica es la calidad de la metodología para el desarrollo de la actividad y la proyección al público objetivo, así como la concordancia entre el carácter de la actividad propuesta y el público objetivo. Un criterio muy importante para la evaluación de los proyectos que postulan es la originalidad de la actividad: que sean actividades innovadoras y distintivas en relación al medio, con efectos claros en la proyección de los conocimientos y avances del Centro Milenio

respectivo hacia sectores focalizados de la sociedad. También se evalúa el impacto que se espera con la acción y la medición del impacto en sí, constatando que lo que se obtiene sea el resultado esperado y si es significativo en relación a los recursos que se espera invertir. También es importante que los mismos postulantes propongan indicadores para evaluar la actividad que realizan con el medio externo, apuntando a que sean indicadores e instrumentos confiables en relación a las características de la actividad, de manera de poder medir el efecto real en el público objetivo. También resulta relevante a la hora de la ponderación de los proyectos la participación de otros actores dentro de las actividades planteadas, asegurando el potenciamiento de estas a través de la participación de agentes nacionales e internacionales que proyecten el alcance de la actividad. Así, cobra también importancia el ver si la actividad es la continuación o replicación de actividades que fueron exitosas anteriormente, o si tiene un potencial para ser replicada en el futuro, aumentando el alcance de sus impactos.

La proyección al medio externo es una de las líneas de actividades que realizan nuestros Centros, siendo las redes y su constitución otro de estos ejes. A este respecto, recientemente abrimos una convocatoria para postular a la creación de redes con otras instituciones de investigación a nivel nacional e internacional. Los puntos y criterios de evaluación son parecidos al concurso anterior mencionado, siendo centrales una vez más la calidad de la actividad, la definición clara y precisa de los objetivos —identificando los trabajos a realizar en conjunto con los otros estamentos de la red—, las líneas de investigación abordadas en conjunto con las otras instituciones, los productos a desarrollar y la permanencia en el tiempo. También se evalúa la presentación de los productos esperados como resultado de las actividades realizadas, la participación de otros actores y el preciso potenciamiento de la red. Por ejemplo, para redes que llevan uno o dos años de funcionamiento, es importante que a la postulación siguiente los proyectos apunten a la integración de nuevos miembros, que se sumen científicos de diversas procedencias que fortalezcan el programa de colaboración y el intercambio del conocimiento. Además se evalúa el financiamiento de la red, ya que los aportes financieros siempre son compartidos entre las partes que integran la red, siendo bienvenidos también aportes de contrapartes del sector público o privado. También se evalúa el alcance de las redes y de su actividad, particularmente si son continuación o replicación de actividades anteriores exitosas o con alto potencial de continuación o replicación en el futuro, lo que permitiría aumentar el alcance de sus impactos. Es importante que la red tenga una proyección con una duración mínima de tres años, focalizándose en establecer fuertes vínculos de investigación, formación de jóvenes científicos e innovación. Nuevamente, el que entre las actividades de las redes se contemple la formación de jóvenes y la innovación es de gran relevancia.

Esos son, a grandes rasgos, los criterios de evaluación que se usan para los Centros Milenio, tanto para los Institutos como para los Núcleos.

Finalmente, habría que mencionar algunos criterios que en este momento no están siendo considerados para la evaluación. No evaluamos el impacto social de la investigación y de los proyectos de proyección al medio externo, pues carecemos de criterios específicos para eso. Este factor está incorporado en otros indicadores, pero no es un criterio específico. Tampoco se evalúa si el postulante ha tenido experiencia previa con la implementación de nuevos cursos innovadores de formación de investigadores jóvenes, ya que solamente se evalúa lo realizado durante el transcurso de su proyecto. De la misma manera, tampoco se miden los vínculos de cooperación establecidos con el sector educativo, público y empresarial. En este sentido, es muy probable que implicaría un impacto positivo en el proceso de evaluación, sobre todo para las Ciencias Sociales, incorporar un criterio que mida el éxito de las asesorías que muchos investigadores han realizado para la implementación de políticas públicas. Por último, se debe mencionar que no se mide tampoco la producción con registro de propiedad intelectual, ni hay un criterio específico que incluya la participación del investigador como evaluador en otros procesos de evaluación de proyectos de investigación o artículos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA FINANCIAMIENTO DE PROYECTOS

Francisco Brieva

{Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (Conicyt)

Ministerio de Educación}

Intentaré transmitirles mi percepción como académico y, también, en mi rol de funcionario del Estado. No coinciden normalmente, pero probablemente resulta más interesante plantear la discusión desde esa dimensión. Lo digo porque, a partir de lo que entendemos por investigación en este país y de lo que en este encuentro se ha planteado, a veces me siento un poco utilizado; estamos como encasillados, y tenemos que ir chequeando todas nuestras presentaciones, nuestros motivos, siendo que todavía creo —y es algo que creía hace 40, 50 años atrás— que la investigación es más bien un proceso, al que es muy difícil encontrarle principio y fin en muchas de las disciplinas. Es una confusión del sistema entender el conocimiento en función de proyectos, y una lectura muy castrante, en cierto sentido. El conocimiento no sé dónde parte o de dónde viene. Es un movimiento, una presencia. Desde los años ochenta que viene este proceso de crear conocimiento y observar la naturaleza para construir cosas desde la lógica de los proyectos, que es una lógica muy distinta, más asociada a “levantar una casa”, por ejemplo, donde uno define la casa, sabe cuántos ladrillos necesita, los tiempos que requiere, etc. Y, finalmente, termina la casa: eso es un proyecto. El conocimiento, en tanto, no es un proyecto. Entonces, me asusta lo que veo en Conycit. Así que intentaré ir mezclando información de por qué se hacen ciertas cosas en el sistema, y voy a tratar de expresar mi opinión libremente. Estos son los espacios donde uno debiera sentirse libre porque, más allá del rol que cumple, siempre puede volver a su casa.

La invitación es a valorizar. Es una pregunta complicada, me costó entender el concepto de *valorizar*. Lo que voy a presentar, entonces, es de alguna manera producto de una comprensión, y no necesariamente voy a responder la pregunta que deseo. Voy a partir por plantear el tema de la forma más amplia posible: las Ciencias Sociales, las Humanidades, las Artes, ¿son evaluables? Es una pregunta que seguro es parte de la conversación diaria en un campus universitario como este. Y no hay respuesta única cuando se meten a las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes en la misma bolsa. Probablemente no tengan nada que ver la una con la otra, pero como una tendencia de los tiempos es la de sobresimplificar todo, hacemos tabla rasa, lo que es una mala práctica. Entonces, rápidamente, cuando uno plantea el problema de las ciencias y lo evaluable, la pregunta sería *¿cómo se evalúa?* ¿Cómo uno determina sus impactos, resultados y, eventualmente, sus productos? Y lo digo porque esa tercera línea tiene mucho que ver con los tiempos, no tiene que ver con la mirada desde la academia. Tiene que ver con la mirada desde la sociedad, lo que se llama “dar cuenta” de lo realizado. Y hay algo de razón en ello, pues si uno exige o pide un espacio especial a la sociedad, es razonable que la sociedad les diga: *está bien, se los doy. Pero, ¿qué se hace con ese espacio?* Entonces, siendo un tema que desde la academia se siente incómodo, hay que entender a la contraparte; y eso es precisamente lo que uno tiene que equilibrar. En particular el diseño del Estado y sus

agencias debieran ser cuidadosos en mantener esos equilibrios, y no lo somos tanto. ¿Quiénes deben responder, entonces? Es una gran pregunta. Y es que también hay un tema que no es simple de dilucidar hoy en día, y es que en el pasado uno reclamaba como académico sobre su derecho a pronunciarse, pero hoy existen otros actores legitimados para plantear sus preguntas.

¿Quiénes evalúan? ¿Quiénes comentan el tema?, ¿Quiénes emiten juicios? Pueden ser las comunidades disciplinarias, las comunidades discursivas. También aparecen las agencias de financiamiento: los Milenio, los Conycit, en fin. Están, en general, los sistemas de gobierno que regulan, ya que por tener que ver con recursos fiscales aparece necesariamente el Estado.

Antecedentes de contexto. La investigación, principalmente, se financia con recursos del Estado. Eso hay que tenerlo claro, más allá de que uno lo acepte o no. Si uno marca un billete, siempre aparece un billete que es del Estado, por un camino u otro. Sea proyecto, sea Fondecyt. Incluso la propia universidad, donde también uno ve que el gran financista sigue siendo el Estado. Al menos para la investigación, no nos confundamos acá con lo que corresponde a educación o formación.

Ciencias Sociales y Humanidades son un caso especial en este país, porque los números muestran algo que no coincide con el discurso. La idea de *disciplinas abandonadas* ha dejado de ser cierta en este país. Voy a ser provocativo en eso: en no muchos años más, en los próximos años, habrá un superávit de gente formada en estas áreas. Lo sé porque tengo acceso a los programas de financiamiento de doctorado de Becas Chile. El número de personas que se está formando en el extranjero, especialmente en el área de Ciencias Sociales y Humanidades, por lejos supera cualquier otra disciplina. Es un tema para pensar, hay un espacio que generar. También estas áreas, que son motivo de nuestra conversación, representan desde el punto de vista de lo que producen como resultados de sus publicaciones, sus libros y contabilidades, cerca del 10% de lo que este país hace. Y en los últimos años, además, son las áreas que han tenido la mayor tasa de crecimiento, pasando desde una participación del orden del 2% en la producción nacional de todas las disciplinas que existían hace 10 años atrás, hasta el día de hoy, en que son responsables de cerca de un 10% de esta producción. Es notable el aporte y es el aporte de aquellos elementos que todos reconocemos: son los *papers*, son los libros; esos son los elementos que hacen parte de las estadísticas. No estoy justificando que sea así, pero es enorme la presencia alcanzada. Por lo tanto, como país, hay que preocuparse de estas áreas, hay que preocuparse de la calidad de lo que están haciendo, porque nos afecta a todos. En particular la Universidad de Chile, que también tiene que preocuparse. Y aquí quiero mostrar algunas cifras que pueden resultar, por lo menos, llamativas.

El progreso que ha tenido el desarrollo de estas disciplinas y el impacto que ellas generan es parte de la preocupación que hoy día se plantea. Hay un estudio muy in-

terezante que muestra lo siguiente: para el mundo, para el país y para Latinoamérica, muestra todo lo que se produce en las distintas disciplinas, y mide, por ejemplo, cuán importante es en el mundo la Medicina, cuán importante es la Física, cuán importante es la Ingeniería, todo desde el punto de vista de su producción. Entonces, uno puede decir dónde están las tendencias presentes en este momento en el país, dónde hay más de lo que se observa en el mundo y Latinoamérica o dónde hay menos. No hay juicio, son solo cifras. Para poner un ejemplo: al referirse a la situación de Medicina, muestra que, tanto en Chile como en Latinoamérica y el resto del mundo, lo que se produce en esta disciplina como fracción de lo que se produce en el universo correspondiente, coincide. Si acá el 20% o el 15% de las publicaciones y los productos de investigación corresponden al área de Medicina, es una cifra que se corresponde con la producción en el resto del mundo. Los tamaños son infinitamente distintos, pero como proporción coinciden. Pero, por otro lado, aparecen en este estudio que señalo cosas interesantes: las Matemáticas en Chile son dominantes, están lejos de los promedios mundiales y latinoamericanos. Es una historia que muchos sabemos, Matemáticas es bastante masiva y es un fenómeno local. Lo mismo sucede, por ejemplo, con la Física y la Astronomía, que también tienen una presencia mayor en Chile que el patrón mundial. Y es también lo que pasa con las Ciencias Sociales, y eso es interesante. Mucho se dice que no hay espacio para las Ciencias Sociales, pero las estadísticas dicen que, con respecto al comportamiento en el mundo, no hay poco auspicio para el área, que en Chile tiene una presencia mayor de la que uno observa en el resto del mundo. ¿Qué significa que sea mayor? Puede significar muchas cosas: que hay mucha gente en estas disciplinas, que en relación a las comunidades de las que son parte, son muchos más los que están trabajando y produciendo en esta área. Esa puede ser una interpretación. Podría ser que acá son menos, pero muy productivos, porque el sistema los ha forzado a todos contra la pared con una pistola, en lo que también hay algo de verdad: todos contra la pared y produciendo como locos, porque si no pierdo el Fondecyt, prácticas que a lo mejor en el resto del mundo no existen y que inciden en las estadísticas. Puede ser otra alternativa, que también conduce al mismo resultado, a tener más producción. Les dejo la inquietud de que, en lo que a cifras se refiere, es un área que destaca, y hay preguntas que hacerse, tanto cuando destaca como cuando hay un rendimiento deficitario. Y es interesante, porque las Humanidades también destacan en este estudio. Sin embargo, Ingeniería tiene un rol menor a lo esperable en el mundo, como participación en un todo.

Respecto de las estadísticas de cómo se reparte el nivel de producción de conocimiento en Chile, tenemos que Medicina y sus áreas cercanas —Biología, Bioquímica, Genética, etc.— tienden a ser dominantes, no solo acá sino en el mundo. Pero las Ciencias Sociales, más las Humanidades y las Artes, suman para este periodo un número que ya sobrepasa el 9% como participación de lo que se produce en el

país. Es equivalente a lo que se hace en Física y Economía, que tienen un 11%, o a la suma de lo que se hace en Matemáticas, que tiene un 5%, y en Ingeniería, con un 6%. Es muy importante cómo los gobiernos observan estas tendencias, porque lo que estamos viendo acá es una distribución del conocimiento, cuánto se transmite el conocimiento y qué produce. Y, claro, qué relación tiene el conocimiento con el desarrollo de un país. Si ustedes piensan una situación límite, si solo tuviésemos Medicina a lo mejor tendríamos mejor salud, pero igual nos moriríamos, no alcanzamos a producir alimentos, no alcanzamos a producir bienes que nos permitan vivir. Si solo tuviésemos Artes, tampoco sobrevivimos. La sociedad busca su equilibrio generando riquezas de todo tipo. Y el cómo se distribuyen es muy importante para ver las expectativas de crecimiento, de cómo en nuestro país van avanzando, creciendo. Y esta parte de la discusión va a ser importante.

Las Ciencias Sociales en Chile, en términos de número de publicaciones, ocupa el sexto lugar. Es uno de los actores importantes, como área, dentro del país. Ahora, *Ciencias Sociales* es un concepto más amplio que el que abarca esta Facultad; en estas cifras está considerado Derecho, Economía, están incluidas varias de las áreas del conocimiento. Por eso puede sorprender al corresponder las cifras a un número mayor del esperado. Lo que sí resulta interesante es el impacto que generan estas publicaciones. Por ejemplo, las citas que genera el conocimiento que uno publica. Respecto de este punto, la media que las distintas áreas alcanzan en el mundo nos permite observar si, en el caso de Chile, uno está bajo esa media o sobre ella, lo que arroja una cuantificación indirecta de si la producción genera o no genera el impacto esperado, de si a alguien le preocupa lo que uno está haciendo o no. Y si bien podemos ver algunas áreas que están sobre la media en nuestro país, lo preocupante es que Ciencias Sociales está holgadamente bajo esa media, lo que indica que hay un nivel de actividad alto pero con un bajo impacto, casi la mitad del que uno esperaría de acuerdo al nivel de productividad del área. Y lo mismo ocurre con otras áreas, como Artes y Humanidades. Entonces, ahí hay un problema, ya que estamos hablando de disciplinas que, representando un 10% de participación en el sistema, tienen bajo impacto. Y esto es altamente relevante: si uno tiene un 5% de participación en el sistema, da lo mismo; pero cuando empiezas a ser un actor importante, tienes una responsabilidad en la representación del conjunto. ¿Y en la Universidad de Chile qué pasa? Estudios realizados sobre el particular tienden a mostrar una dominación del nivel de publicación en las áreas biológicas y médicas. Lo propio de la Universidad de Chile es, y lo sabemos quienes somos de acá, que el área dominante, desde el punto de vista del volumen de personas que trabajan en ella, son Medicina y Biología. Las Ciencias Sociales, las Artes y las Humanidades suman un 7% de participación en la producción, es decir, estas disciplinas en la Universidad de Chile tienen una participación menor de la que se observa a nivel país. Y eso implica un

problema. Yo no tengo juicios, pero hay un problema ya que hay otros que están produciendo mucho más. Si ustedes observan la posición de las Ciencias Sociales como volumen de publicaciones de la Universidad de Chile, ocupa un lugar más bajo también del que se verifica en el resto del país, quedando en la novena posición, no en la sexta, como sucede en el promedio del país. Y presenta también un bajo impacto. Y Química, para que no se preocupen y vean que es un problema que excede nuestras disciplinas, tiene también bajo impacto, contando con cien años de presencia y siendo siempre muy dominante en la historia del desarrollo de nuestra institución, pero manteniendo aun así un bajo impacto. Por el contrario, podemos hacer el ejercicio de ver al país y a la Universidad de Chile mano a mano, y observar el efecto real, por ejemplo, de Medicina. Miren qué tan dominante es la disciplina en la Universidad de Chile con respecto al país, tomando en cuenta los promedios; es decir, si nosotros somos dominantes en esta área, significa que el promedio del resto del país se dedica bastante menos a la Medicina de lo que nos dedicamos nosotros. Pero en Ciencias Sociales se muestra el mismo efecto, pero inverso; lo que se hace en Ciencias Sociales dentro de la Universidad de Chile está, de alguna manera, desacoplado de lo que está ocurriendo en el resto del país, donde los indicadores de producción son más altos. En la Universidad de Chile, sin embargo, desgraciadamente esta área es sacada de las publicaciones.

Abordemos ahora lo que hacemos en el Fondecyt. Resulta interesante ver qué hace la comunidad en el área de Ciencias Sociales para efecto de asignación de oportunidades para la investigación. ¿Qué es lo que hay? Los grupos de estudio al interior de Fondecyt corresponden a: 1) Antropología y Arqueología; 2) Arquitectura, Urbanismo, Geografía y Artes; 3) Humanismo, Demografía y población; 4) Ciencias Jurídicas y Políticas; 5) Ciencias de la Educación; 6) Filosofía; 7) Historia; 8) Lingüística, Literatura y Filología; y 9) Sociología. Pero más allá de los grupos, observemos qué busca o qué elige cada grupo, cómo va tomando información para efectos de asignar los recursos. Porque son los grupos, no el Estado ni Conycit ni Fondecyt los que definen los criterios y enfatizan en las publicaciones ISI, Scopus, Scielo. Por ejemplo, podemos ver que hay cuatro grupos que no toman en cuenta una publicación de Latindex, mientras otros sí. También está el dato de que solo el grupo 3 (Urbanismo, Demografía y población, Geografía y Geofísica) toma en cuenta la publicación de un libro en editorial internacional. Y así hay elementos más elaborados, mecanismos más o menos intrincados pero, en general, lo que se puede ver es que hay un conjunto de criterios que se busca rescatar para hacer las asignaciones, que tienden a coincidir y replicarse en casi todas las áreas, en eso prácticamente no hay diferencias. Son los criterios Fondecyt, los criterios acordados e implementados por los grupos, personas como ustedes o ustedes mismos, que inciden en estas decisiones y valorizan ampliamente, por ejemplo, las publicaciones de artículos en

revistas indexadas, libros, etc. No existe una correlación entre los puntajes asignados por cada criterio al grupo de estudio, no hay un patrón, es decisión de cada grupo. Las cifras resultantes de estas evaluaciones no tienen correlación entre grupo y grupo. Algunos definen criterios mucho más *ad hoc* que otros, como listados de revistas y editoriales que se estimen de calidad.

En este sentido, los criterios de evaluación para los programas de investigación asociativa son muy semejantes al listado de criterios que acabamos de revisar. Son criterios que se han ido armando, aceptados por la comunidad. No sé si necesariamente esta es la mejor manera de desarrollar o buscar opciones para financiar el conocimiento, quizás en seis meses más esté puesto en juego este criterio. Pero de momento, mi intuición me hace apuntar hacia allá.

Pero está el dato ineludible de que Conicyt representa al Estado y, como tal, debe tener criterios muy transversales, que garanticen la oportunidad de postulación para cualquier persona. Eso es muy importante, porque muchas veces desde la academia existe la costumbre de confiar cada proceso a la experiencia propia, y eso no siempre resulta. Muchas veces la gente protesta cuando no le gusta algo, pone un reclamo, va a la Contraloría General de la República o a Tribunales. Y, sistemáticamente, Conicyt está siendo demandado por las decisiones que toma, lo que refuerza la necesidad que tenemos de ser muy claros y transparentes con toda la información que se maneja, poniendo todas las variables sobre la mesa. Pero esto tiene la dificultad de que lo lleva a uno a trabajar excesivamente en base a los guarismos, porque los organismos contralores cada vez piden alejarse más de la subjetividad, que es propia de nuestro quehacer, en pos de asegurar la transparencia de los procesos y de poder cuantificar cada decisión que se toma. Entonces, el juego no es simple porque ¿cómo decido yo si un poema merece un 6 o un 7? Es absurdo. Y lo mismo pasa con la intuición que muchas veces está a la base de una nueva idea, que no tiene que ver con certezas sino con la intuición educada de quien evalúa, que es como muchas veces hemos construido la academia. Y, sin embargo, la sociedad está evolucionando hacia la certeza, y la certeza limita. Esto es algo inmensamente frustrante, y los más jóvenes van a tener que vivir esto casi como una maldición, la maldición de la certeza. No se crea con libertad. Un cierto autoritarismo uno lo entiende, incluso lo justifica; pero cuando termina siendo una imposición de la misma democracia, es un tema más elaborado ante el cual no va a ser tan fácil saber qué hacer. Y eso es algo que está y estará en el centro de la discusión porque eso es la transparencia. Hay una responsabilidad en ella y no hemos sabido crear las oportunidades que el conocimiento requiere, con los deberes que tenemos al ser parte de una organización.

A modo de reflexión final, queda la pregunta: *¿cómo se valora?* La evidencia dice que se valora de manera bastante tradicional, casi con los mismos criterios en todas las disciplinas. Y eso, lo he escuchado muchas veces, genera incomodidad. Los argu-

mentos van desde no evaluar, la libertad total, hasta la necesidad de criterios básicos o de algo más elaborado. La pregunta es: *¿dónde está la comunidad que se juega por esa discusión?* Porque a la hora de levantar las bases en cualquier concurso, todos siguen las reglas tal y como están planteadas. Este juego, creo yo, se define en las universidades.

Como conclusión, la necesidad de asignarnos tareas, por supuesto. Las instituciones, en particular la academia y sus investigadores, tienen que aportar más en la elaboración de criterios, ideas y formas de desarrollo que sean validables dentro de la sociedad. No es la idea de la presencia y el discurso único. Hay otros también que tienen sus ideas y que han sido hábiles a la hora de plantearlas y jugar con las reglas. Hay que ser muy cuidadoso con eso, y no olvidar que siempre ayuda un poco de imaginación.

Y sobre el tema un poco genérico de las Ciencias en Chile, hoy estamos pasando de la etapa de los números a la etapa del valor genuino que está detrás de esos números. Mi percepción es que en los próximos años la numerología, las cifras desnudas, debieran dejar de tener esa predominancia que han tenido la última década. Pero si los mecanismos de cómo detectar el valor de lo que uno produce, inventa, de lo que uno observa, no son un juego simple, no hay que perder de vista que hay un espacio enorme por llenar; las formas de captar valor hoy en día son muy simples, son estadísticas, indicadores pero, tanto en el país como en el resto del mundo, hay que superar la etapa de la estadística elemental. Está la posibilidad de ser responsable y, al mismo tiempo, tener una valoración adecuada del ejercicio.

Eso es todo lo que tenía que comentar, por ahora. Mi principal motivación fue molestarlos, casi dejarlos inquietos, pero quiero subrayar la importancia del rol que están jugando todas las disciplinas del área, principalmente las Ciencias Sociales y las Humanidades, el peso que están teniendo y el peso que van a tener con los nuevos sectores que están siendo formados. Su presencia en la sociedad va a ampliar radicalmente la discusión. El fenómeno está presente, está instalado, habrá mucha gente opinando desde experiencias muy distintas. Así que los dejo con esa inquietud.

**EXPERIENCIAS INTERDISCIPLINARIAS
A PARTIR DE UNA TRAYECTORIA DE INVESTIGACIÓN**

Victoria Castro

{Departamento de Antropología, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de Chile.

Departamento de Antropología, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad Alberto Hurtado}

Quiero señalar que realmente es una sorpresa para mí ser parte de este encuentro, puesto que más que mostrar un cuadro de productividad o de elementos cuantitativos de cómo se mide lo que evaluamos o nos evalúa a nosotros, quisiera ofrecer una reflexión desde mi disciplina, la arqueología, y de cómo desde ahí se ha logrado construir un camino hacia otras disciplinas. Tempranamente, al ser hija de un profesor de Biología y Química, me maravilló y me sigue asombrando, la creatividad del ser humano. Vi muchos ensayos de química, en mi casa y en los laboratorios, y ver a un padre que me leía sobre universos, estrellas y constelaciones me abrió tempranamente un deseo de conocer, de aprender, de comprender el mundo en el que habitamos. Saliendo del colegio entré a estudiar Filosofía en la Universidad de Chile, y tuve maestros maravillosos como Juan Rivano y Humberto Giannini, que me formaron y me abrieron la mente a la reflexión y al saber. Así me siento hoy y así me sentía en los setenta. Después me pilló la dictadura, y hubo otras preocupaciones mucho más cotidianas que irse a un doctorado. Me quedé en Chile y me apliqué a la segunda carrera que estudie en esta universidad: Arqueología. Y lo que quiero es decirles algunas palabras sobre esta experiencia, que curiosamente ha sido financiada. He tenido una trayectoria de financiamiento gracias a Fondecyt y, antes de Fondecyt, al Departamento de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile. Siempre concentré mis preguntas a través de proyectos concursables, en una época en que era un poco insolente, rebelde y osado incluso plantearse la interdisciplina. Era así porque uno tenía que ponerse en una situación, primero, de búsqueda de pares en la construcción de interdisciplinas, y creo que la experiencia mayor es no salirse de un eje, un eje que es tu propia disciplina, porque en la medida que te mantienes en ese eje puedes apreciar la diferencia y puedes saber cuánto te ofrece la mirada de otros.

En mi caso, la mirada de otros primero se constituye, curiosamente, desde algo que llamo “los saberes”, porque no están considerado como ciencias. Me refiero al saber de los pueblos originarios. Desde la arqueología, inicialmente, sentí que estaba muy bien estudiar a los autores anglosajones, estaba muy bien leer a los autores franceses, estaba muy bien leer una parte de la cultura occidental. Pero también aprecié el saber de otras personas, que son los que están más cerca de lo que estudiaba; estas personas que tienen una filosofía y una ciencia construida a partir de otro eje, que no es el eje disciplinario y universitario, sino una construcción de mundo que es edificada a través de lo empírico, del saber cotidiano y del habitar. Y llegué a comprender ese lugar como un todo, muy integrado, donde no es posible separar las distintas esferas de la realidad. Creo que es a partir de esa experiencia que logré hacer un espacio en mi investigación hacia la interdisciplina, construir interdisciplina de una manera natural. Lo primero que valoré fue una cuestión de sentido común; es decir, si estoy estudiando, con todas las ofertas que me ofrece la academia, un pasado, y aquí hay un conjunto de gentes que tienen un parentesco con este saber bastante

directo, tengo que mirar hacia ellos primero. Algo saben de esta historia, porque la antropología y la arqueología también son Historia, quizás sea incluso la historia de más larga duración que existe. Y fue en ese contexto que aprecié lo que hoy día se llama *oralidad*. Un texto oral que tiene para mí un valor equivalente al texto escrito, siendo muy distintos. Por ahí comencé mi camino hacia la interdisciplinariedad, a pesar de que nuestra disciplina es muy vasta. Unos años después bajé a la costa de la II Región, y al bajar a la costa me encontré con un mundo en que no había una descendencia directa de los pueblos originarios, sino que había una descendencia de oficios. Aprendí mucho, en estos últimos diez años, sobre el oficio de *la mar*, como dicen los pescadores y los orilleros. Ese concepto de *la mar*, de un ser femenino, donde independientemente de que la gente sea mestiza, es *otra*. Entrar en su oficio y quehacer tradicional nutre una experiencia de comprensión hacia nuevas dimensiones de la arqueología. Pero también la arqueología requiere de otras miradas para comprender la complejidad de este modo de habitar de la gente del pasado, porque fundamentalmente nosotros construimos la narrativa arqueológica desde el presente, y siempre esperando construir esa narrativa para un mejor futuro. Entonces, en ese sentido, también aprendí de mis colegas jóvenes, tremendamente eficientes en el concepto de la técnica como un hecho social también y como un estudio metódico para comprender la materialidad, que es en definitiva la trama básica para llegar a entender la sociedad.

Así que mi quehacer interdisciplinario, nuestra construcción de la interdisciplina a través de muchos años, ha sido ir compartiendo conocimientos, alcanzando comprensiones transgeneracionales y transdisciplinarias. Y esta trayectoria se muestra exitosa, lo que ha sido posible gracias también a un equipo de trabajo que con los años ha ido cambiando, pero donde siempre hay más miradas que provienen no solamente desde la arqueología. Porque aunque sostengo que siempre que queramos hacer interdisciplina tiene que ser desde nuestra disciplina, lo importante es la diferencia. Cómo nosotros, a través de esta experiencia interdisciplinaria, logramos comprender, cómo intentamos entender mucho más coherente y completamente nuestro universo, lo que estudiamos. En ese sentido, creo que la vastedad del saber, se llame ciencia universitaria, se llame ciencia indígena, se llame ciencia hindú o como sea, permite esta apertura de mente hacia la reflexión. Nosotros podemos publicar en formato ISI cuanto queramos, pero al mismo tiempo requerimos de un tiempo valorado para escribir artículos de divulgación científica, lo que podríamos llamar la “extensión” de nuestros saberes. Me gusta escribir sobre la historia de la papa, por ejemplo, como un aporte a la alimentación de la nutrición mundial; o sobre aspectos de la historia de la Educación, pero siempre desde mi línea.

En ese sentido, creo que la mía ha sido una experiencia y una trayectoria que me ha permitido apreciar los conceptos de lugar desde la geografía, los conceptos de la

universalidad, de lo que es el conocimiento como un todo, no como una suma de partes, sino como una integración desde la oralidad de los pueblos originarios o de otros pueblos, sean mestizos, descendientes o criollos. Y me ha permitido también acercarme a dimensiones insospechadas de lo que estudiamos, permitiéndome tener una relación cada vez más mayor con esos puentes que nos unen con el mundo que llamamos natural, pero que es tremendamente cultural. Pues no creo que existiría la naturaleza sin que un ser humano la denote, la connote, la piense, la habite, la transforme, y precisamente esta práctica me ha permitido también ir borrando esa separación naturaleza/cultura que ha martirizado nuestro quehacer durante siglos, y que hoy día podemos aprender a apreciar en su integridad gracias a otros modos de vida y otros saberes, como los provenientes desde los pueblos originarios, que ejercen el respeto tanto hacia los seres humanos como hacia otros no humanos que habitan la tierra. Mi relación con antropólogos ecólogos, forestales, biólogos y ornitólogos, por ejemplo, me ha permitido acercarme a la ética ambiental, que de alguna manera se hace parte de lo que podría ser una filosofía ambiental. Todo eso ha construido un quehacer para mí mucho más comprensivo, no cerrado en una explicación única, sino que mucho más reflexivo en términos de abrir puertas hacia nuevas investigaciones, nuevas formas de ver las cosas. Y ciertamente eso exige mucha humildad, para ir también abriendo espacios a otros; y exige también tener la capacidad de escuchar a otros, que es donde se construye la interdisciplina, en el aprender de los otros, incorporar su experiencia y valorarla tanto como se valora la propia experiencia, manteniendo siempre el eje de la disciplina de origen que uno tiene.

Por último, quisiera señalar que no es bueno encasillar los conceptos. Los conceptos se crean a partir de una relación dialéctica entre lo que uno hace y lo que construye, y a veces no alcanzamos a construir nunca para esa narrativa que quisiéramos, más meditada, y eso ocurre justamente por el sistema en que estamos atrapados. Pero en la medida en que nosotros no perdamos nuestra identidad disciplinaria y nos abramos al mundo de otras disciplinas, muchas y vastas posibilidades de quehaceres se nos presentan. No solamente entre las Ciencias Sociales, sino que con muchas otras disciplinas y formas del saber. Ahora, esto sucederá en la medida que no estemos atrapados en la iconización de certidumbres, y para eso que hay que abrirse a la duda, a la sistemática revisión de lo que hacemos, al apreciar incluso percepciones de lo que hacemos que nos podrían parecer ingenuas, pero que nos pueden hacer avanzar en mayores descubrimientos y creatividad.

¿QUÉ SE EVALÚA CUANDO SE EVALÚA?

Jaime Barrientos

{Escuela de Psicología, Universidad Católica del Norte}

La investigación social y quienes la realizan actualmente están sometidos a un conjunto de exigencias provenientes de fuera del proceso de investigación mismo. Estos requerimientos de tipo social, político e institucional están alterando y transformando no sólo los modos de hacer investigación, sino que también a quienes la realizan.

El propósito de esta reflexión es describir los requerimientos existentes actualmente, y cómo estos moldean el proceso de investigación social y a los investigadores mismos. Asimismo, busco sostener que, en parte, estos requerimientos tienen un soporte estatal importante y que, a la vez, las universidades se han hecho cómplices de la reproducción de dichos requerimientos. Por último, me interesa enfatizar el rol de la descentralización de la investigación y de cómo las universidades regionales y los investigadores que allí trabajamos sostenemos una batalla permanente por la adjudicación de recursos en un sistema centralizado.

El sistema de investigación nacional en Ciencias Sociales hereda el modelo de producción y los lineamientos que prevalecen en las ciencias naturales, lo que impone un modo de producción y generación de conocimiento social que tiene en sus raíces el germen de su propia destrucción. Estos lineamientos son reproducidos y legitimados por las revistas científicas disciplinarias, así como por los organismos que financian la investigación. Finalmente, las universidades construyen su política científica siguiendo dichas directrices.

Este modelo impone un modo de construcción y presentación de proyectos de investigación que simplifica los procesos sociales; este modelo exige una verificación de hipótesis y un diseño metodológico que, incluso siendo flexible, debe regirse por la lógica verificacionista. La problematización debe argumentarse al modo de un artículo científico, generando un *corpus* que “autoriza” la investigación que planteamos. Importan menos los modos de producción del fenómeno social a estudiar que la evidencia previa existente sobre el fenómeno.

La investigación se articula poniendo en juego un conjunto de dimensiones o variables que se articulan según las modas. Si la moda es la mediación, entonces tendremos que pensar en el papel mediador de dichas variables. Y para qué decir algo sobre el análisis de datos. Si la moda es la mediación, la moda supondrá como correlato las ecuaciones estructurales.

Este modelo será sostenido por los sistemas de evaluación de la ciencia heredados por el Estado. Los grupos de estudio conformados por nuestros propios pares, y de los que soy un ejemplo, son convocados para hacer rodar el engranaje de producción, pero de modo burocrático. Las pautas y el guión son fijos y no pueden modificarse; el margen de acción y maniobra de los grupos de estudio está fuertemente limitado, y los pares son como secretarios que aplican el modelo con poco o escaso margen para la creación.

El sistema de evaluación se ubica en Santiago y no está descentralizado. Existe poco margen para la consideración de las condiciones propias de cada zona o región del país. No hay ni siquiera discriminación positiva para la inclusión de fenómenos socialmente relevantes localmente, lo que genera que el sistema sea fuertemente desigual, poco equitativo y centrado en las grandes universidades, curiosamente ubicadas en Santiago. Incluso muchas veces los temas propios de una zona o región son estudiados desde el centro.

Este modelo será paralelamente sostenido por las revistas científicas, únicos medios donde quien se dice investigador puede conseguir la aprobación y consagración final. Las revistas se han organizado en grandes consorcios editoriales, bajo la lógica de un modelo de negocios que cada vez hace más frecuente el pago no sólo ya de la descarga del artículo en cuestión, sino que también del proceso mismo de publicación, organizado bajo el modelo *open access*.

Asimismo, los procesos de globalización han generado que la lengua universal sea el inglés, impidiendo cada vez más publicar en tu propia lengua. Esta globalización del proceso de publicación obliga a que, cada vez más, el tiempo del proceso de investigación se invierta menos en investigar que en acceder al desconocido mundo de la publicación en otra lengua para un conjunto de académicos no anglófonos.

Obviamente, en este modelo los libros no cuentan; lo que vale es la publicación en revistas, ojalá de la *Web of Science* del quintil 1. Estas publicaciones son las que cuentan para los rankings que ubican a las universidades respecto a su productividad científica. Para las universidades más pequeñas, o las del grupo dos (G2) como han sido recientemente denominadas, la batalla es feroz. La competencia por alcanzar los primeros lugares en los rankings es brutal, porque allí no sólo se juega un sitio en el ranking, sino que sobre todo el futuro mismo de dichas universidades. También el financiamiento está mediado por dichos éxitos/fracasos en la productividad.

Este modelo sustentado en la publicación en revistas reduce al mínimo la complejidad social de los fenómenos que estudiamos. La escritura supone un guión o modelo que simplifica lo social a la relación entre variables o dimensiones. Como máximo puedes describir dicha realidad en 8.000 palabras. No cuenta ni la problematización a la antigua, ni la descripción pormenorizada de los hallazgos. Este modelo asocia la publicación vía libros al desprestigio científico y al escarnio y mofa de quienes sí son verdaderos científicos, e incluso de quienes administran el sistema de investigación en las mismas universidades. Es tan burdo el mecanismo que luego de un proyecto de tres años lo que importa únicamente es si tiene el artículo ISI, al menos en Psicología. Además, frente al escaso número de revistas ISI en español, unido a la dificultad de publicar en revistas en inglés de alto impacto, las revistas en nuestra lengua reciben numerosas solicitudes de publicación, con lo que el retraso en la evaluación y aceptación del artículo ralentiza el proceso de modo considerable.

En las universidades, en un contexto altamente competitivo por la matrícula y los recursos disponibles, se diseñan sistemas que buscan recompensar la productividad de impacto que les permita ubicarse en los rankings. Hasta hace un tiempo no importaba tanto dónde publicar mientras fuera ISI, mientras que hoy cada vez más importa el dónde y la ubicación estratégica de la revista en los ranking existentes. Además, se genera todo un sistema que permite la reproducción del modelo antes descrito al interior de las propias universidades. Cada vez cuenta menos la docencia y otros tipos de actividades, y sólo se toma en consideración la investigación de impacto regida por los parámetros antes mencionados. Las universidades generan sistemas de incentivos que buscan recompensar a quien publica. Estos sistemas además se han adosado a los sistemas de evaluación de desempeño, y sobre todo a los sistemas informales de evaluación inter pares. Esto último genera modos particulares de competencia en los equipos, así como modos de evaluación que interpelan a los pares a producir. Algunos pares se convierten en una suerte de dictadores de la aplicación de un modelo que obviamente los ubica en un lugar privilegiado, en desmedro de la posición conseguida por otros. Cada vez es más frecuente que los concursos universitarios estén sujetos desde el inicio al imperativo de la publicación. Este modelo ha generado también la segregación de los académicos en posiciones diferentes al interior de las universidades: los unos dedicados a la docencia y los otros a la investigación, en un sistema universitario que, mayoritariamente, considera que las trayectorias académicas al interior de las universidades suponen diversas actividades (docencia investigación y gestión), y no la realización exclusiva de la investigación.

De más está decir que tampoco las universidades necesariamente piensan en la contribución que pueden hacer al desarrollo local o regional en donde están insertas. Por tanto la investigación, si bien puede estar por razones personales de interés del investigador asociadas a temas localmente relevantes, generalmente no contribuye ni resuelve dichos problemas. Frecuente es que sean universidades extranjeras o de otras zonas del país las que llegan a estudiar problemas locales. En las universidades de tamaño medio o pequeñas, este sistema genera modos individuales de sobrevivencia que no posibilitan el desarrollo colectivo de equipos o grupos de investigación. Cada cual hace lo que puede y trata de posicionarse y conseguir los objetivos asociados. En principio, podríamos afirmar que esto no es necesariamente negativo; es decir, que cada cual haga su trabajo en aquello en lo que ha sido formado. No obstante, lo que preocupa es el impacto que este modelo tiene en los modos de interactuar al interior de los equipos, que se ven sometidos a fuertes niveles de estrés y de competencia que afectan las relaciones. Si son equipos pequeños, y uno ha sido bendecido con los éxitos de la publicación, generalmente las universidades benefician y privilegian a estos bendecidos con un conjunto de regalías que inciden

en la distribución equitativa de tareas al interior de las universidades. Hay unos que son privilegiados y otros que deben hacer “el trabajo sucio”.

Por último, cada vez es más frecuente observar a colegas que circulan por los pasillos de las universidades con aire condescendiente, criticando a sus pares que no publican, transformándose, muchas veces, en jueces del trabajo de sus pares, evaluando lo que otros no hacen y ellos sí.

Si este es el panorama general, quizás un poco exacerbado por mis propias percepciones e intereses, ¿cuáles son los modos de salir o de construir nuevos modos de acercamiento a la producción científica?

En primer lugar, el debate no puede estar situado en un área del conocimiento o en un grupo de académicos, ni mucho menos en una universidad determinada. El debate debe ser un debate país, que involucre a todos los actores e instituciones involucradas. La pregunta a hacer es: *¿qué modelo de producción científica deseamos y por qué?*

El debate no es simple. Supone cuestionar aspectos fundamentales del modelo económico que nuestros países ejecutan día a día, y que ha alcanzado a las universidades y su financiamiento, a las editoriales y su supervivencia, y a los equipos de investigación y sus movimientos para sostener la investigación en áreas o temas relevantes.

Este último punto no es menor. Nuestro país, con diversas regiones y un conjunto de universidades regionales, tiene problemas locales que deben ser resueltos. O al menos eso estimo, que la investigación social debería contribuir al desarrollo local y nacional. No obstante, no hay avances, o se ha avanzado muy poco en la descentralización del modelo y en la generación de un sistema que incorpore los temas relevantes de abordar o priorizar localmente.

Este debate supone a continuación reflexionar sobre el modelo de institucionalidad científica que deseamos y cómo este modelo se articula con el desarrollo del país, sus heterogeneidades geográficas, étnicas y culturales, y cómo se articula con un sistema universitario actualmente en transición y cambio. Esta institucionalidad debería profundizar en la reflexión de cómo hacerse cargo de un conjunto de actores heterogéneos, con disciplinas diversas que deberían tener modelos diferentes, y de cómo este modelo debe ser flexible para ir incorporando las transformaciones que vertiginosamente acontecen en el panorama científico. Esta reflexión obviamente debe asumir la historia que tenemos y hemos creado. Debería evaluar, si no se ha hecho, cómo ha funcionado el modelo en sus diversas líneas y fuentes de financiamiento. Esta evaluación debería contemplar una lógica que integre no sólo dimensiones relevantes de considerar como la equidad de género, sino que diversas áreas temáticas y regiones o áreas del país. Asimismo, debería abordar las inequidades que este modelo genera y las causas o las condiciones que posibilitan

dichas desigualdades, de modo de abordar cómo avanzar en la equidad no sólo de género sino que de otros ámbitos o dimensiones no abordadas por el modelo hasta la fecha.

Un tema central, ya un poco más específico, es cómo diseñar o repensar el sistema de los grupos de estudio existentes, así como todo el sistema de evaluación de proyectos inter pares. Se ha avanzado mucho en la transparencia del modelo; no obstante, se debe seguir avanzando en otros ámbitos, como el financiamiento *ad hoc* para el crecimiento sostenido de proyectos presentados, el número de pares adecuado para la evaluación de los proyectos, la eventual discriminación positiva por considerar problemas socialmente relevantes, etc.

En tercer lugar, un tema central será pensar y repensar el lugar de los académicos en esta discusión y el rol que les/nos compete, porque o seguimos dejando en manos de un grupo o contribuimos a transformar el modelo problematizando dicho modelo desde dentro. En este sentido, iniciativas como esta, en la que estamos hoy en día —y otras que se han ido realizando muy recientemente— contribuyen a avanzar en dicho sentido.

Asimismo, las universidades deberían ser más críticas a este modelo e impulsar acciones estratégicas de diálogo para avanzar en la construcción de un modelo diferente. Un rol central deberían desempeñar las universidades regionales, avanzando en la demanda por una equidad en la distribución de los recursos, por un avance en la descentralización de la institucionalidad del sistema y de los recursos asociados, y por sobre todo en lograr que el modelo no ponga en marcha un feroz sistema de competencia por los recursos y las posiciones en los rankings entre las universidades, en desmedro de puentes de colaboración e intercambio.

En cuarto lugar, un tema capital alude al uso y transferencia del conocimiento producido por la investigación social para los problemas y fenómenos sociales a los que aluden. Cada vez más el conocimiento social producido está desarticulado de los fenómenos a los que se refiere. El impacto que dicho conocimiento tiene en la transformación social es limitado. Hay una escasa articulación del formato en el que se informa sobre los resultados de la investigación (artículos) y los actores que reciben dicho conocimiento y eventualmente lo usan. Hay no sólo un problema referido a la ausencia de una traducción adecuada de dicho conocimiento para un público eventualmente no experto, sino que también a la formalización del fenómeno en una estructura simplificada de la realidad social. Tampoco hay una devolución de los hallazgos a los actores, comunidades y grupos sociales a los que este conocimiento se refiere. Hay un uso instrumental de dichos grupos, pero luego no hay un retorno. Se producen acá una desconexión y ausencia de diálogo. Obviamente, la difusión de los hallazgos en medios diferentes al artículo científico no está reconocida ni validada. Incluso diría que están desprestigiadas.

Un tema igualmente relevante es cómo articular lo que hoy problematizamos con la actual discusión sobre educación y financiamiento de ella, y en especial con el tipo de universidad que deseamos y soñamos. ¿Qué modelo de universidad deseamos? ¿Una compleja, con múltiples áreas o dimensiones, o más bien una especializada en docencia y otras en investigación? ¿En esta discusión son las Universidades de Chile o la PUC las únicas que deben permanecer y ser apoyadas mientras las otras deben ser sólo apéndices menores del modelo?

Un quinto problema que debe considerarse es cómo armar/articular grupos y equipos de investigación en un escenario que privilegia los rendimientos individuales y que premia el mérito individual. Este modelo pone en tensión una lógica individual/colectiva de producción. La competencia supone que, incluso estando en grupo, importa cuánto y dónde publica cada uno. Las universidades pequeñas, con una planta limitada, ven incrementados los problemas a la hora de armar equipos interdisciplinarios.

Un tema importante también es cómo se incluye en este modelo a aquellas áreas del conocimiento o disciplinas como Arte, Diseño y Arquitectura, que tienen otros modos de producir conocimiento. Actualmente el modelo para evaluarlas es el mismo que para el resto de las disciplinas, y obviamente esto produce inequidades importantes.

Soy un convencido de que el problema que hace transversal lo que hoy discutimos tiene menos que ver con la investigación social misma y más con condiciones políticas y económicas ligadas al modelo neoliberal. Tiene más que ver con la adhesión del país a un modelo económico, que tiene fuertes implicaciones sociales, culturales y políticas, y que reproduce ciertas lógicas institucionales que tienen efectos en los modos de comprensión y producción de la ciencia. Si esto es así, la responsabilidad de las autoridades universitarias que gobiernan nuestro sistema de universidades es fundamental. Las universidades deberían generar las condiciones para que este tema sea discutido en las instancias pertinentes del país. Entiendo que actualmente es central la discusión del financiamiento estatal del sistema, pero es fundamental también considerar que dicha discusión tiene efectos importantes en el tipo de universidades que tendremos y, sobre todo, en el tipo de investigación que desarrollaremos. Puede pensarse que una vez adherido a un modelo, aunque sea implícitamente, es imposible volver atrás. No obstante, sigo creyendo que podemos hacerlo, y espero que instancias como las de hoy contribuyan a avanzar en ello.

Por último, también es responsabilidad de nosotros, como académicos que hacemos ciencia y producimos conocimiento social. No podemos pensar que esta es responsabilidad únicamente de quienes nos gobiernan o nos representan; nuestras prácticas sociales también pueden contribuir a modificar el modelo. Si sostenemos sin críticas el modelo, si privilegiamos el hacer individual y nos asentamos en los

privilegios de los éxitos de la productividad científica, estaremos únicamente contribuyendo a legitimar sin ambigüedad el modelo. De paso, no avanzaremos en la construcción de redes y equipos de trabajo colaborativo, así como de un conocimiento social más elaborado y complejo, ni menos en la transferencia del conocimiento social a los grupos y comunidades que lo necesitan.

Es decir, si seguimos tal cual estamos, nada nos diferenciará de la producción industrial hecha por máquinas automatizadas; la investigación social dejará de ser un proceso artesanal y se transformará, finalmente, en otro tipo de producto del modelo neoliberal, altamente formalizado, desprovisto de sus propias condiciones materiales, históricas y sociales de producción, y nosotros los investigadores terminaremos siendo meros técnicos conductores del proceso de producción.

Y de esta forma, dejaremos de ser sujetos creativos, libres para producir y pensar, para acabar transformándonos en meros facilitadores de un proceso sin agencia.

**CÓMO VALORAR PRODUCTIVIDAD NO TRADICIONAL
EN LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN**

Matko Koljatic

{Presidente de la Comisión Nacional de Acreditación 2013-2014}

La pregunta que se me ha pedido contestar es: *¿cuáles serían los principios rectores y los criterios a considerar que permiten complejizar la valoración de la producción del conocimiento en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes?*

Antes de intentar responder esta pregunta, es interesante dar una mirada a los porcentajes de carreras y programas acreditados por áreas del conocimiento y por nivel de enseñanza (pregrado, magíster y doctorado) en los últimos dos años, período en que me correspondió presidir la Comisión Nacional de Acreditación. Si se examinan las cifras, no se encuentran diferencias significativas en los porcentajes de acreditación de carreras y programas entre las distintas áreas del conocimiento. Las cifras de programas acreditados en Humanidades, por ejemplo, no son tan distintas de las cifras en el área de las tecnologías. De hecho, en el nivel de magíster, los porcentajes de programas acreditados son más altos en Humanidades que en Ingeniería. Arte y Arquitectura tiene altas cifras de acreditación de programas en pregrado, medias en magíster, pero relativamente bajas en doctorado. Y en Ciencias Sociales se puede ver que los números son casi idénticos a los del área de recursos naturales.

De modo que, mirando los porcentajes de acreditación, no se percibe una situación significativamente distinta para Humanidades, Arte, Arquitectura y Ciencias Sociales de lo que muestran las cifras de acreditación de carreras y programas en las demás áreas. De las cifras, entonces, se puede concluir que no hay “un problema”. Si se encontraran porcentajes de acreditación muy distintos en Arquitectura, Arte, Humanidades y Ciencias Sociales a los de las Ciencias Naturales o carreras profesionales como las Ingenierías, se podría inferir que hay una anomalía en los procesos de acreditación, pero ello no se comprueba en las cifras.

Frente a lo anterior, cabe preguntarse cuál es la causa de la pregunta que se me pide contestar. Pienso que esta pregunta puede provenir de la dificultad de entender cómo se aplican los criterios de acreditación en la Comisión al momento que se evalúan los programas para las decisiones de acreditación. En otras palabras, ¿cómo se acredita cuando se acredita?

LA NATURALEZA DEL CONOCIMIENTO

Para responder a esta pregunta comenzaré por una breve discusión sobre la naturaleza del quehacer en las distintas áreas del conocimiento.

Es evidente que las Ciencias Naturales tienen una particularidad —que facilita la evaluación del quehacer académico—, cual es que el naturalista desarrolla evidencias para desarrollar teorías. Por ejemplo, y este es un ejemplo paradigmático, si se quiere evaluar la labor de un científico respecto al cambio climático, se examinarán las evidencias que encuentre. Así es como examinando un siglo de mediciones de la temperatura promedio en la faz de la Tierra, en que este parámetro crece, se ha concluido que existe el fenómeno.

Usar evidencias en las Ciencias Naturales es relativamente fácil, ya que se obtienen con instrumentos de medición y a través de experimentos. Incluso en la disciplina de la cual provengo, que es la Economía, desde siempre se ha recurrido a la evidencia para interpretar hechos pasados o expectativas, y más recientemente la experimentación está ganando espacio para entender los comportamientos futuros. Un naturalista experimenta, mide y, a partir de ahí, publica los resultados y en base a ello desarrolla una teoría y la prueba. Sin embargo, es importante reconocer que en este quehacer siempre hay un juicio experto –externo— que evalúa si la teoría tiene validez. Sin ese juicio externo el quehacer académico no tiene valor. Ello explica el énfasis en las publicaciones indexadas en las Ciencias Naturales —que están sujetas al juicio experto— como demostración de la calidad del trabajo.

En las Ciencias Sociales, Artes, Arquitectura y Humanidades nada de esto es posible, ya que no hay evidencia “científica”, lo que plantea un problema para la evaluación del trabajo académico en estas áreas que pienso justifica la pregunta que se me hace. En breve, en ausencia de “evidencia científica”, la pregunta es: *¿cómo evaluar la calidad del quehacer académico en estas disciplinas?*

Ahora bien, para responder la pregunta original bajo la restricción impuesta, pienso que es importante una reflexión previa respecto a qué es una universidad. La definición legal de lo que es una Universidad en Chile, como es sabido, está dada meramente por un listado de carreras de pregrado que son de “carácter universitario”. Una institución donde se imparten algunas de esas carreras —que están identificadas por nombre— es legalmente una universidad. Nuestra interpretación en la Comisión, sin embargo, es distinta: la universidad es una institución en que, más allá de la docencia, se producen nuevos conocimientos. En la universidad, entendida como una institución donde la sociedad dialoga con las Ciencias, las Artes y las Humanidades, hay creación —pueden llamarla investigación si se prefiere— y, por lo tanto, la universidad no es solo repetir lo que otros han creado.

Para ilustrar el concepto, permítanme citar a un académico que pertenece a uno de los comités de área de la Comisión y que coloquialmente dice: “para operarme quisiera que el *bypass* me lo haga un médico que ha hecho muchos *bypass*, pero se espera que en la universidad esté quien inventó el *bypass*”. Esta frase es clara en diferenciar entre lo que es un instituto profesional o un CFT, entidades de educación superior en que por definición no hay creación, sino mera transferencia de conocimientos, y lo que es la universidad. En la Comisión esperamos que la universidad no sea una institución meramente docente —eso es lo que son los Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica— sino que, por el contrario, haya producción de nuevos conocimientos, y no solo en algunas áreas sino que en todas.

Sin embargo, en las áreas del conocimiento de las que estamos hablando hay algunas complicaciones a la hora de diferenciar qué es creación y qué no, por las carac-

terísticas propias de las disciplinas. En contraposición a las ciencias, en estas disciplinas el quehacer está enfocado en la *obra*. Si usáramos un aforismo breve, diríamos que “la obra es el conocimiento” y, por lo tanto el proceso de crear está asociado a la producción de obras. Sin embargo, no basta con que haya una nueva obra. Tal como en la producción científica se requiere la validación de un *juez*, un par externo que evalúa, en las disciplinas de las que hablamos sucede lo mismo, ya que ninguna obra tiene valor en sí. Es un hecho de la causa que una obra, para ser reconocida como nuevo conocimiento, tiene que ser valorada por los demás. Y la pregunta que surge, por ende, es *¿cómo valorar?*

EL JUICIO EXPERTO

En los juicios evaluativos, que es lo que son las decisiones de acreditación, se sigue la idea que se enunció anteriormente, cual es que la valoración de las obras se hace en base al reconocimiento o juicio experto de terceros, ya sean expertos nacionales o internacionales. Por lo tanto, la Comisión considera que en todas las disciplinas la manera de distinguir la creación de nuevos conocimientos es la valoración de los pares. Así, central a la acreditación es el juicio evaluativo de terceros expertos, lo que a su vez plantea la pregunta de a quiénes confía la Comisión la labor de emitir esos juicios externos.

Ahora bien, ¿restringe el juicio experto la libertad de crear? En mi opinión, nadie en la academia debería sentirse restringido en su libertad de crear por el mero hecho de que su trabajo sea sometido a una evaluación de pares. Por ejemplo, en el área de las Artes Visuales se les reconoce autoridad a los curadores de las exposiciones. Ello es así porque se reconoce en el curador de una exposición sus estudios y experiencia, que al menos en teoría le permiten reconocer en una obra un desarrollo creativo que representa nuevo conocimiento. Entonces, cuando un curador en una exposición selecciona una obra para que sea expuesta está haciendo un juicio evaluativo, y la obra pasa a ser valorada. Pero hay otra característica única en las Artes y Humanidades, cual es que la *obra* puede ser propia o ajena. Por ejemplo, si un académico hace un análisis sobre un texto de Neruda, puede estar sentando las bases para un desarrollo del conocimiento, que requerirá ser validado también por un juicio experto externo.

¿Qué habría que evitar en los juicios expertos para las disciplinas referidas? Más que evitar, se trata de distinguir entre la subjetividad, que siempre la hay, y la arbitrariedad. Eso no es fácil. En todo trabajo humano hay subjetividad. Si ustedes son profesores y les toca evaluar alumnos, saben que en las evaluaciones hay algún grado de subjetividad, inevitablemente. Cosas tan triviales como la letra del alumno en una prueba pueden incidir en la nota final. Pero lo que queremos evitar es que haya arbitrariedad, y para que no haya arbitrariedad tenemos que tener crite-

rios, pautas de evaluación o rúbricas que permitan distinguir la calidad de la obra. En ello hay, sin embargo, nuevas peculiaridades. La primera es que se reconoce que debe haber criterios distintos para las distintas áreas del conocimiento. Segundo, se reconoce que hay que tener flexibilidad dentro de las áreas; que es pernicioso mirar solo las publicaciones indexadas o restringirse a contar artículos, capítulos de libros y libros, y que la mirada requerida debe ser amplia, inclusiva. En la Comisión se reconoce, por lo tanto, que no es lo mismo evaluar un proyecto en un concurso o un fondo de financiamiento, que evaluar la trayectoria académica de un profesor vinculado a un programa y que, por lo tanto, no puede aplicarse un estándar cuantitativo a rajatabla.

Lo que la Comisión hace, por ejemplo, en un programa de doctorado, es considerar la capacidad de un claustro de profesores —que en el caso de los doctorados tienen que ser siete— para sustentar la guía de tesis en ese programa. Y, por eso, la Comisión evalúa la trayectoria pasada y la proyección futura. Por cierto, hay diversos criterios que la Comisión flexibiliza, como respecto a los profesores jóvenes, en cuyos casos es necesario considerar que están recién iniciando su carrera académica y, por tanto, es posible que marginalmente no cumplan, por ejemplo, con alguno de los parámetros estipulados para las publicaciones, estando, sin embargo, capacitados para dirigir una tesis. Resumiendo, lo cualitativo incide necesariamente en las evaluaciones de calidad, poniendo de relieve, nuevamente, la importancia de quiénes son los pares que participan en los procesos de acreditación.

Una vez señalado esto, es preciso reconocer que hay áreas del conocimiento en que existe un espacio mayor para la subjetividad que en otras, lo que inevitablemente genera suspicacias y dificulta el rol de los expertos que evalúan. La única forma de mitigar estas suspicacias es asegurar que las acreditaciones se ajustan al debido proceso, lo que lleva a la pregunta de cómo funciona el sistema de acreditación por dentro.

EL TRABAJO DE LA COMISIÓN

En primer lugar, hay que considerar que se está acreditando en función de los antecedentes relevados en una autoevaluación, proceso que es seguido por una evaluación externa hecha por pares evaluadores y que se completa con el análisis y votación que llevan a cabo los quince comisionados que integran la Comisión, conformada por trece personas de trayectoria académica, como docentes e investigadores, y dos alumnos de pregrado. Entiendo que esta situación es única en el ámbito de la educación superior, ya que no conozco ninguna otra entidad en Chile en que el voto de los estudiantes, en su carácter de tales y en igualdad de condiciones con el estamento académico, pueda ser decisivo en un resultado fundamental para el financiamiento de las instituciones educativas. Lo que se puede apreciar de lo anterior es que la

Comisión, dada su conformación, es un microcosmos representativo de lo que es el sistema de educación superior chileno.

Ahora bien, ¿en base a qué se votan las decisiones de acreditación? El procedimiento lo voy a ejemplificar con los posgrados, ya que la Comisión ve pocos casos de pregrado, cuyas acreditaciones radican mayoritariamente en las agencias.

El proceso se inicia con el ingreso de los antecedentes de la autoevaluación del programa en la Secretaría Ejecutiva. Dentro de la Comisión hay comités de área, que realizan evaluaciones de los antecedentes e instruyen a la Secretaría Ejecutiva, si fuera necesario, a enviar un requerimiento de solicitud de información adicional. El comité de área designa también al par evaluador que hará la visita —y que debe interactuar con la administración del programa, profesores y alumnos— y al par documental internacional, que informa en base a la documentación del proceso, sin participar directamente en la visita. Cuando la información se completa, se hace la visita y los pares emiten un informe que la institución tiene el derecho a contestar. En este punto, el comité de área evalúa toda la información y prepara una relatoría que se lleva al pleno de la Comisión, en el cual se vota. Al votar, los comisionados tienen a la vista la autoevaluación interna del programa, el informe final relevado por los pares evaluadores en su visita a la institución y la respuesta del programa junto a datos de contexto relevados por la Secretaría Ejecutiva con información de programas comparables. Además, los comisionados tienen a la vista una sistematización u “operacionalización” de los criterios de acreditación, que establece las condiciones mínimas para la acreditación y una gradiente de cumplimiento de los criterios. Por último, se cumple lo establecido en la ley de acreditación: los comisionados ponderan la información y votan. Esas 15 personas deben considerar todo lo que se ha dicho anteriormente, todo lo que han estudiado sobre el programa y decidir si acreditar o no, así como cuantos años de acreditación se le asignan al programa.

LA VALORACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

La descripción anterior era una introducción necesaria para explicar el contexto y el proceso de las acreditaciones. Adentrémonos ahora en el tema más específico de la valoración de la producción del conocimiento en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes.

Abordaré, como ya había señalado, programas solamente del área de posgrado. A este respecto, lo primero que la Comisión estableció es que hay programas de distinto alcance y, por lo tanto, hay que distinguir entre el doctorado, los magíster académicos y los magíster profesionales. La diferencia se expresa en términos de las exigencias que se les pide en su orientación; por ejemplo, a los magíster profesionales —se trate de un magíster en comunicación audiovisual o en periodismo escrito, o bien de un MBA— se les exige que estén orientados a satisfacer las necesidades de

formación para la integración eficaz del estudiante al mundo del trabajo, distinción que no existía hasta el año 2013. A los programas de orientación académica, en tanto, se les formularán otras exigencias. Por ejemplo, en el doctorado se evalúa la capacidad del programa para la formación de personas que desarrollen investigación y, para ello, se evalúa la trayectoria académica del claustro, que debe tener un mínimo de siete miembros de dedicación completa a la universidad, con doctorados y una trayectoria probada de creación, que les capacite para dirigir tesis. A nivel de los magíster de orientación académica, se exige que el perfil del cuerpo académico del claustro sea similar al de los doctorados, aunque se admite un claustro más pequeño, de cuatro académicos. En ambos programas, por lo tanto, las calificaciones y el tamaño de los claustros académicos son fundamentales.

Respecto del análisis de la calificación de los claustros, existen tres Comités de área que tienen que ver de manera más directa con los ámbitos en que me invitaron a hablar. El primero es el de Arte, Arquitectura y Urbanismo, coordinado por el profesor Jorge Ferrada, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, y conformado además por Hugo Romero, de la Universidad de Chile; Jonathan Barton, de la Pontificia Universidad Católica de Chile; Sergio Baeriswyl, de la Universidad del Biobío; Ignacio Villegas, profesor de la Pontificia Universidad Católica de Chile; Patricia Henríquez, de la Universidad de Concepción; y Cristián Benavente, de la UMCE. En esta dinámica, el coordinador opera como un *primus inter pares*, y hay que aclarar que ninguna de estas personas recibe sueldo en forma permanente. Los miembros de los Comités de área reciben una dieta por asistir a las sesiones, y créame que no es muy significativa. Estos académicos vienen muchas veces de regiones a estas reuniones y trabajan muy intensamente. ¿Qué muestra esto? Confirma la idea que hay en la Comisión respecto al “juicio experto” hecho por pares. Es claro que existe diversidad institucional en la constitución del comité, evitando la eventual concentración de académicos de alguna universidad en particular, y expresa también el nivel de diversidad regional existente. En tercer lugar, indica que, en la medida de lo posible, se busca la diversidad de género en la constitución de la instancia. Y, claro, que se busca la participación de académicos reconocidos en el medio nacional por su relevancia. El Comité de área de Ciencias Sociales, por su parte, está coordinado por Alfredo Rehren, de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a quien secundan los académicos Raúl Atria y Bernardo Amigo, de la Universidad de Chile; Juan Carlos Skewes, de la Universidad Alberto Hurtado; Omar Ruz, de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano; Pablo Lacoste, de la Universidad de Santiago de Chile; Alfredo Joignant, de la Universidad Diego Portales; y Omar Barriga, de la Universidad de Concepción. En el Comité del área de Humanidades tenemos a Eduardo Molina, profesor de Filosofía de la Universidad Alberto Hurtado; José Luis Martínez, de la Universidad de Chile; Marianne Peronard, de la Pontificia

Universidad Católica de Valparaíso; Julio Pinto, de la USACH; Anita Ferreira, de la Universidad de Concepción; y José Tomás Alvarado, de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Hay otros comités —como el de Historia, por ejemplo—, pero lo que buscaba era mostrar a través de estos ejemplos que la Comisión son ustedes, la comunidad académica del país.

Ahora bien, ¿cómo se determina si el trabajo de un académico cumple con el mínimo exigible en cuanto a productividad? La Comisión ha establecido “orientaciones de productividad” para decidir, en los términos más objetivos posibles, la calidad del trabajo de los académicos de los claustros. Sin entrar en demasiados detalles, podemos decir que en Arquitectura, por ejemplo, se contemplan las publicaciones ISI, pero también los libros y proyectos, así como la participación como investigador responsable o coinvestigador en proyectos con financiamiento externo. En Humanidades los requisitos para calificar en el claustro pasan por la publicación de artículos ISI, Scielo, o bien la publicación de libros o capítulos de libros. En los magíster profesionales, por ejemplo, el requerimiento es muy distinto, ya que para conformar el claustro se requieren cuatro profesores con contrato de jornada completa en la universidad, con 5 años de experiencia profesional. Cada caso presenta sus propias particularidades, de modo que en la Comisión existe claridad respecto a que la evaluación de los claustros de cada disciplina tiene su propia especificidad.

NUEVOS CRITERIOS DE PREGRADO

Finalmente, quisiera referirme a los nuevos criterios para la evaluación de los programas de pregrado que la Comisión puso en consulta pública recientemente, con lo que se busca perfeccionar los procesos de acreditación de carreras y programas. Hay tres cambios fundamentales en estos nuevos criterios, referidos en lo central al perfil de egreso, la creación como quehacer académico y la mejora del aprendizaje. Ninguno de estos aspectos es cubierto por los criterios actualmente existentes.

En primer lugar, se establece un nuevo criterio respecto al perfil de egreso, que exige a las carreras especificar qué es lo que el alumno o alumna va a aprender, en términos de conocimientos, competencias y actitudes. Ello aparece en los criterios actuales, pero diseminado entre los distintos *ítems* que tocan temas relacionados con el aprendizaje. Además, se exige que el nombre de la carrera o programa coincida con el perfil de egreso. La Comisión estima que se ha abusado de los nombres de carreras que tienen prestigio profesional —como es el caso de las Ingenierías y algunas profesiones de la salud—, asociando a esos nombres programas que no tienen correlato con la realidad de los contenidos ofrecidos en la carrera.

En segundo lugar, y en forma consistente con lo planteado anteriormente, la Comisión considera que una institución universitaria que no genera nuevos conocimientos, que no hace investigación, no está cumpliendo una parte sustancial de lo

que una universidad es y debe ser. Dada esta mirada, los nuevos criterios de pregrado incorporan elementos que buscan evaluar los niveles de creación e investigación de los docentes de las carreras universitarias. El texto propuesto para este criterio es: “la unidad académica promueve que entre sus docentes se publiquen trabajos académicos que impacten positivamente la teoría, la práctica y por la enseñanza en forma consistente con la misión y visión institucional”.

El texto del criterio propuesto contiene un par de palabras claves. Al decir “promueve”, la Comisión plantea que la entidad fomenta entre sus académicos la dedicación a la creación de nuevos conocimientos. Para ello se requerirá el establecimiento de políticas —guías de acción permanentes en el tiempo— y mecanismos de formación e incentivo, que incluyen, por cierto, la jerarquización académica. Sin embargo, sabiendo que los resultados de la creación son inciertos y que en ocasiones el trabajo realizado no da los frutos esperados, la Comisión acepta y entiende que, aun existiendo las políticas y mecanismos de incentivo a la creación, ello puede no reflejarse necesariamente en la productividad de la entidad. Por lo tanto, no se plantea estigmatizar a las instituciones por sus niveles de productividad, sino poner el foco en que, para las carreras universitarias de pregrado, la administración nos demuestre que está motivando adecuadamente a sus académicos a trabajar en la creación y la investigación.

Pero el quehacer académico no se agota ahí, ya que hay una tercera perspectiva que a la Comisión le interesa valorar y resaltar, pues así como habrá académicos que se van a dedicar a mover la frontera del conocimiento, a desarrollar nuevas teorías, otros se podrán dedicar a encontrar aplicaciones para esas nuevas teorías. Y también habrá docentes que se dedicarán a encontrar mejores formas de enseñar esas teorías. Así, en el criterio comentado se consideran múltiples expresiones del quehacer académico, a saber: “la producción artística y cultural, productos de propagación social del conocimiento, productos asociados a servicios técnicos y consultoría calificada”; en el caso específico de las Artes se valorará: “la publicación de libros, artículos en revistas especializadas, las presentaciones, exposiciones y la participación en eventos organizados por comunidades artísticas y académicas”; en el caso de Literatura, en tanto, se valorará: “la publicación por editoriales reconocidas en el ámbito literario e inclusión en antologías”, por ejemplo. De modo que estamos abriendo un abanico muy amplio de posibilidades de valoración del trabajo en los campos que son materia de este Coloquio.

Para terminar, quisiera aprovechar una noticia reciente aparecida en un diario capitalino para una reflexión final. El titular decía: *Cierre de la Universidad del Mar se prorroga hasta 2018 para asegurar la titulación de 3.500 estudiantes*. El cuerpo de la noticia contaba que, al momento del reportaje, solo en una sala de esta universidad había clases. En esa sala, Marcela Muñoz, la profesora, enseñaba a Sebastián Jara, el

único alumno. Este era el último curso del joven, que el 17 de diciembre entregará su tesis y, si todo sale bien, el 10 de enero estará titulado. En Periodismo solo quedan él y su compañera Nicole. Dice Sebastián: “(...) de mi generación, seis compañeros están en la Universidad de Viña del Mar, dos en la U. Santo Tomás y tres en la Universidad de Playa Ancha; yo quería terminar aquí y he tenido todo el apoyo”. Continúa el periódico señalando que, pese a la historia del plantel, Sebastián no duda que hallará trabajo y podrá demostrar que “no faltó calidad... pongo las manos al fuego por mis profesores”. Fin del reportaje. Este relato demuestra, en mi opinión, algo evidente: la responsabilidad final respecto de la calidad de la educación recae en los profesores y profesoras que se desempeñan en nuestras instituciones. Quien garantiza la calidad de la educación superior ofrecida en Chile no es la Comisión. La calidad está en lo que los claustros de profesores hacen y ustedes son los que están encargados de asegurar que haya calidad en la educación. La Comisión se limita, y así lo fija la ley, a establecer las políticas públicas relativas a la calidad de la educación superior, y señala a la sociedad —en base a la valoración de pares— si esas políticas se están cumpliendo.

CUANDO DE EVALUACIÓN SE TRATA...

Cristóbal Holzapfel

{Consejo de Evaluación, Universidad de Chile}



Cuando de evaluación se trata, lo que está en juego corresponde tanto a la adopción de criterios cuantitativos como cualitativos. Se escucha una y otra vez que hay que privilegiar la calidad, y que la apuesta por la excelencia académica está ligada a ello.

Mi primer propósito es mostrar el sutil juego que hay entre los mencionados criterios cuantitativos y cualitativos. Por de pronto, digamos que cantidad y calidad —o cualidad— remiten a lugares, *a topoi*, en la retórica tradicional; vale decir, como lo hace por ejemplo Aristóteles, nuestros discursos se están apoyando en los mencionados lugares, que actúan en cierto modo como un trasfondo de ellos.

Me atrevería a decir que estos lugares se vuelven más interesantes aún en una retórica concebida como teoría de la argumentación, como lo hace el filósofo polaco que enseñara en la Universidad de Bruselas, Chäim Perelman. El impacto que provocó su obra es notable, puesto que este nuevo modo de entender, a saber, la retórica como argumentación, se impuso hasta nuestros días. Es lo que se conoció desde fines de los cincuenta como “nueva retórica”. El punto crucial de esta “nueva retórica”, y que marca una diferencia con la retórica tradicional, es que al concebir la retórica como argumentación se reconoce al otro, al auditor, a la audiencia, como un interlocutor válido, a diferencia de cuando pretendemos meramente persuadirlo. En el primer caso apelamos directamente a la racionalidad del interlocutor mientras que en el segundo, los medios emocionales y anímicos también entran a tallar.

Pues bien, cuando observamos un *currículum vitae* (CV), como lo hace en nuestra universidad la Comisión Superior de Evaluación Académica (CSEA), que depende del Consejo de Evaluación, observamos allí una patente argumentación, y se trata entonces de que el candidato a una jerarquía académica superior intenta convencernos, y no meramente persuadirnos, de que ese tránsito o salto de una jerarquía a otra se justifica.

Pero, afinando más nuestra puntería: ¿qué es lo que se hace particularmente presente en un CV? Cantidad de cursos, tesis de pre y postgrado dirigidas, artículos indexados y libros publicados por prestigiosas editoriales, proyectos concursables ganados, conferencias dictadas, etc. Y a partir de la cantidad, a saber, del lugar, del *topos* de la cantidad, los evaluadores, los miembros de la CSEA, sacan conclusiones respecto de si el ascenso, el salto, el tránsito, se justifica o no. Más precisamente, lo que se ha hecho en ese proceso es pasar del lugar de la cantidad al de la calidad. Sobre la base de cierto número de cursos, tesis, proyectos, artículos, libros, conferencias, se transita a la supuesta calidad del candidato.

Fijémonos mejor todavía respecto de cómo se lleva a cabo este proceso: cierta cantidad de algo, lo que fuere, permite concluir en la calidad de quien ha realizado ese “algo”.

El alcance que tienen los *topoi* de la cantidad y la calidad es extraordinario, puesto que, si bien lo analizamos, es lo que hay tras la aplicación de un concepto o de

un valor a una persona o a una situación. Sucede que alguien que conocíamos hasta ahora como una persona honesta, comienza a tener distintos comportamientos, que nos dan la impresión de deshonestidad. Pues bien, en algún momento tal vez llegaremos a formarnos una nueva idea de esa persona, a saber, como deshonesto. Y lo mismo caber decir, por supuesto, del talento artístico que tenga alguien o de que un país de pronto se encuentra en una crisis económica, y así con otras situaciones.

Y esto sucede, por supuesto, al leer atentamente un *currículum*. La argumentación tácita que se va desarrollando en él, le hace ver al evaluador, por ejemplo, que cierto candidato a la jerarquía académica de profesor va en un determinado lapso de tiempo muy bien con la investigación y las publicaciones, pero luego viene un vacío de varios años. Y luego, tal vez, mejora otra vez considerablemente en ese rubro, obteniendo un megaproyecto y publicando un libro que ha ocasionado gran impacto. ¿Cómo lo evaluamos? ¿Da esto para un final feliz? ¿Contará el candidato con mi voto? Y frecuentemente se trata en esto de diferencias tan sutiles que se hace necesario el análisis y debate sobre el caso en cuestión.

Más precisamente, ¿cómo sucede el juego entre cantidad y calidad, sobre todo cuando se producen quiebres? Perelman habla de una técnica que puede ser, de un lado, de frenado, y otra, más radical, de suspensión. Vale decir, sucede que en el ejemplo anterior, al reconocer el evaluador un vacío de algunos años en investigación y publicaciones, al menos frena el enlace que estaba haciendo entre el candidato y ciertas acciones o actividades que serían esperables de él. Ahora bien, supongamos que el mencionado vacío se prolongó por 7 años, es decir, un tiempo excesivamente largo, aunque al final el candidato haya obtenido un megaproyecto y haya publicado una obra de gran impacto. Tal vez aquel vacío no va a poder ser subsanado por los mejores logros posteriores. Entonces asistimos, desde el punto de vista de ese evaluador, ya no a un freno temporal, sino a una suspensión del enlace entre el candidato y las acciones en investigación y publicaciones que se esperan de él. Eso devendrá en que, al menos él, como uno de los miembros de la CSEA, no le dará su voto.

Lo anterior se apoya en ciertos tipos de argumentos que también se hacen claramente presentes en un CV, cuales son los del triple enlace entre persona y acto, persona y discurso, y persona y grupo.

Al respecto, es interesante atender a lo siguiente: que para Perelman hay un tipo de argumento de enlace, por ejemplo el pragmático, que representa cierta dinámica de la sociedad. De acuerdo con este argumento, lo que sucede ahí afuera en el mundo, en el cosmos, son hechos que traen consigo consecuencias, y lo que el argumento pragmático hace es transformar esa relación, en cierto modo fatal, en una relación medio-fines, con el objetivo de hacerse cargo de un problema, algo inesperado, un accidente, una catástrofe natural, económica o lo que fuere.

Pues bien, los argumentos de enlace entre persona y acto, discurso o grupo, representan más bien la estabilidad, la estática en la sociedad y en cualquier comunidad. En la convivencia humana sucede que tanto del amigo, del jefe, del subalterno, del político, del padre, del hijo, de la esposa, del marido, del profesor, del médico y, por cierto, también del académico, esperamos que el mencionado triple enlace se cumpla y sobre todo se mantenga.

Y así como el mencionado triple enlace está por supuesto presente en un CV, es probable también que se frene o se suspenda. En el caso del académico, se trata no únicamente de sus actos o acciones, sino también de los discursos que de él provienen, en términos de artículos, libros, conferencias, dictación de cursos, dirección de tesis y demás; como, por último, se trata también de un enlace con ciertos grupos, con los cuales no necesariamente hay consensos, sino con los que también pueden haber disensos, pero con los que se comparte un mismo interés disciplinar. Y, por supuesto, también es probable que al leer cierto CV cualquiera de esos enlaces se frene o suspenda.

En este punto conviene abordar lo que sería una consideración de fondo, y que se refiere a los límites que supone toda evaluación. De fondo, es el problema que vio, quizás sobre todo, Michel Foucault, en el sentido de la necesidad, pero también de la artificiosidad de conceptos, categorías y, junto con ello, clasificaciones. Recordemos que su obra de 1963, *Las palabras y las cosas*, parte por la clasificación de los animales del emperador chino, que él toma de Jorge Luis Borges, entre los cuales se cuentan, por ejemplo: camello, oso, el gato pintado en el jarrón, rinoceronte, no incluidos en esta clasificación, etc. En cierto modo, este problema de toda malla conceptual ya lo vislumbró Zenón de Elea en sus “paradojas”. Apoyándonos en Perelman, podríamos decir que hay tres argumentos adicionales a los que conviene atender en este punto.

Los dos primeros, de cierto modo, son como el anverso y el reverso de un mismo argumento: me refiero a los argumentos de inclusión y división. Como sea que divida un determinado universo, lo que incluya en él y lo que excluya, y junto con ello divida, tiene un carácter inevitablemente argumentativo y, por lo general, arbitrario. Por ejemplo, quiénes tienen derecho a voto o qué enfermedades entran dentro del Plan Auge de la salud pública. En el caso de un CV, ¿qué actividades corresponden a extensión y vinculación con el medio? En las publicaciones, ¿se incluyen o no los libros? ¿Qué valor tienen estos?

A propósito de esto último, si de acuerdo al índice de impacto de la producción en Ciencias Sociales y Humanidades en el mundo, en Latinoamérica y en Chile se está bajo la media, me atrevería a decir que ello encuentra su explicación principalmente en un no debido reconocimiento del libro. Y resulta que en estos ámbitos lo que se escribe son principalmente libros. Los grandes aportes al conocimiento, los avances en las disciplinas, están dados por los libros; por ejemplo, en Filosofía por

los libros no solo de autores clásicos (lo que es evidente), como Aristóteles, Kant o Hegel, sino de autores contemporáneos, como Giorgio Agamben o el filósofo surcoreano —uno de los más leídos en estos momentos en Europa— Bjun Chul Han. El libro *Ser y tiempo* de Martin Heidegger, de 1927, no tengo el más leve asomo de duda de que equivale al menos a 100 artículos ISI (hoy en día, *Reuters*), cuando no a 1.000 (y no estoy exagerando). Incluso cabría agregar que el índice de impacto de ese libro es simplemente inconmensurable.

Dimensionemos la gravedad de lo que atañe a una no debida y justa valoración del libro. Si, como ya decíamos, sin duda más significativamente en Humanidades que en Ciencias Sociales, el avance del conocimiento se produce definitivamente a través del libro, el que se mida la investigación y las publicaciones en términos de artículos indexados constituye, a lo menos, una aberración. El instrumento con que se nos mide no calza, es como si se quisiera medir la presión del aire con un anemómetro (que mide la velocidad del viento). Y resulta que este procedimiento de evaluación se ha instalado no solo en Chile, sino en gran parte del mundo, y es incalculable el daño que provoca. Cabe decir que simplemente es algo nocivo para nuestras áreas.

Estoy convencido de que mientras en nuestro país, en Latinoamérica y en el mundo, no le demos la adecuada solución a la cuestión de la valoración del libro, para Ciencias Sociales y Humanidades cualquier estadística resulta a lo menos sospechosa, cuando no completamente cuestionable. ¿Soluciones posibles a nivel nacional? Por ejemplo, que la CNA, Conicyt o el Mineduc formarán algo así como la “Comisión de valoración del libro”, que tuviera como propósito llegar a establecer una suerte de “sello verde” del libro sobre la base de un estudio acucioso, permanentemente actualizado, de las editoriales. Mejor todavía: que esa propuesta Comisión la integran miembros de cada una de esas instituciones y, probablemente, también la Cámara Chilena del Libro.

El otro argumento al que me quiero referir en cuanto a los límites de toda evaluación es el que atañe al argumento de comparación, que justamente encuentra un límite en lo incomparable. Por de pronto, cabe reconocer que toda vez que hacemos una comparación, estamos argumentando. Si comparamos a un académico que ha sido investigador responsable de siete proyectos Fondecyt en 10 años, con un académico de la Facultad de Artes que ha obtenido siete Fondart en el mismo número de años, estamos argumentando, vale decir, estamos diciendo que un Fondecyt sería perfectamente equiparable con un Fondart. Si comparamos la economía chilena, como miembro de la OCDE, con la economía de Brasil, estamos argumentando, ya que estamos pretendiendo un mayor reconocimiento de la economía nacional. De acuerdo al mismo ejemplo, si un economista brasilero compara su economía con la nuestra, es más que probable que reciba muchas críticas de sus pares y de las autoridades políticas y económicas de Brasil.

Mas, toda comparación experimenta su límite en lo incomparable. ¿Y qué es lo incomparable? Pues todo lo que te es más cercano y, sobre todo, en el plano afectivo: tu pareja, tus hijos, tu casa, o incluso cierto lugar donde vas de vacaciones. ¿Y ello, lo incomparable, juega también un rol en un CV? Pues sí. Y es por eso que, por lo general, el mayor reclamo hacia las comparaciones y, junto con ello, a las evaluaciones, valoraciones y validaciones que hacemos, viene de los artistas. ¿Es comparable, evaluable, validable el poema “El hombre imaginario” de Nicanor Parra? No, tajantemente no. Y, sin embargo, optamos por atender a diversos aspectos de un poema o de un poemario publicado por cierta editorial, que permitirían evaluarlo hasta cierto punto, pero ojalá teniendo al menos el pudor de manifestar una reserva al respecto.

EVALUACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LAS ARTES:

TENSIONES EN LA BASE DE UN ANDAMIAJE EN DESARROLLO

Carlos Poblete Lagos

{Escuela de Postgrado, Facultad de Artes, Universidad de Chile}

La introducción de las políticas de evaluación institucional en el sistema de educación superior chileno ha ido afectando, paulatinamente, la forma en que las Universidades se plantean frente al desarrollo estratégico institucional, la producción académica y las condiciones de operación de las propias instituciones (materiales y simbólicas: recursos, formas de organización, etc.) en prácticamente la totalidad de las áreas del conocimiento, introduciendo a la vez nuevos principios y criterios para orientar el trabajo académico, tanto a nivel de políticas como en el plano administrativo. En el caso de las Artes, el análisis desarrollado hasta ahora por la literatura investigativa ha comenzado a dar cuenta de diversos nudos problemáticos, relacionados con las condiciones de base sobre las cuales se instala el arte como parte de la formación universitaria, las formas en que se desarrolla la producción de conocimiento en las disciplinas artísticas y los elementos que, buscando objetivar esta producción, permiten su reconocimiento, valoración y legitimación al interior del campo educativo y de las instituciones de formación.

En el caso de las Artes, la instalación de las políticas de evaluación institucional ha impactado, además de las características del funcionamiento administrativo de las instituciones, en el análisis de los insumos y mecanismos mediante los cuales se evalúa la producción académica, llegando incluso a la proposición de sistemas propios de evaluación. Por ejemplo, el proyecto que estableció criterios de metavaloración académica de la producción artística para la Universidad de Chile (Comisión de Evaluación, 2011), así como la generación de diversos trabajos de investigación en esta línea. No obstante lo anterior, representa un avance sustantivo para el desarrollo de instancias de evaluación de la producción académica en Artes —principalmente en términos de innovación al interior del campo artístico, como también respecto a los principios de objetividad y rigurosidad que busca plantear— en una mirada al fondo de este fenómeno es posible advertir la presencia de diversos elementos de orden cultural y organizacional que, formando parte del entramado arquitectónico sobre los cuales ha sido construido el sistema general de evaluación y aseguramiento de calidad, generan importantes tensiones al momento de evaluar la pertinencia, capacidad de ajuste y validez del propio sistema para todas las áreas de conocimiento.

El presente texto gira en torno de estos ámbitos, con el fin de levantar algunas preguntas vinculadas con estos nudos problemáticos y la configuración de una zona de/en conflicto, que busca establecer una reflexión a partir de sus relaciones con las características del espacio en el cual se inscribe la práctica académica artística.

ASEGURAMIENTO DE CALIDAD EN CHILE

El aseguramiento de la calidad de la educación ha sido un tema ampliamente desarrollado durante los últimos años en Chile, tanto desde las políticas implementadas

en el contexto nacional e internacional, como desde la investigación especializada (Orozco, 2010; Scharager & Aravena, 2010; Zapata, 2011; Zapata & Torre, 2012; Espinoza & González, 2012; Venable & Van Gaste, 2014). Dicho desarrollo se fundamenta en la relevancia que, desde hace varias décadas, ha alcanzado la discusión acerca del impacto de la educación como elemento clave para el desarrollo de los países y sociedades, y el subsecuente interés por establecer políticas capaces de diagnosticar, medir comparativamente según estándares, evaluar desempeños y prácticas, proponer remediales y modelos que permitan asegurar calidad en el campo educativo. En Chile, el desarrollo de las políticas para educación terciaria ha puesto énfasis en la generación de mecanismos de aseguramiento de calidad al interior de las instituciones académicas, como una respuesta a las demandas realizadas por un contexto complejo, objetivado en el crecimiento explosivo de la oferta académica desde la década de 1980 en adelante, la constitución de un mercado altamente competitivo en el ámbito educacional y el subsecuente cambio en las políticas de educación desde la década de 1990 en adelante, el cual —dentro de las condiciones que el propio mercado establece— define unos marcos de carácter regulatorio, a los cuales las instituciones de educación superior deben ajustarse de forma cada vez más exigente, haciéndose responsables por su implementación.

Para las Universidades, el cumplimiento de estas políticas ha implicado la organización de unidades especializadas, encargadas del diseño, implementación y evaluación de procesos y procedimientos específicos al interior de cada institución, capaces de proveer información válida y confiable acerca de la actividad académica realizada —tanto en sus dimensiones docentes como administrativas y de producción—, del nivel o grado de satisfacción de sus estudiantes y la inserción de estos en el mercado laboral y/o académico una vez egresados, entregando además insumos que permitan realizar un monitoreo permanente de la labor realizada, identificando elementos críticos y permitiendo el desarrollo de proyecciones estratégicas para la unidad en su conjunto.

En el caso de la formación artística universitaria, la incipiente evidencia investigativa en torno al desarrollo del aseguramiento de calidad y los procesos de acreditación institucional ha puesto en evidencia una serie de falencias al interior de las instituciones que imparten esta formación, dando cuenta de un desfase en la implementación de medidas capaces de responder a dichas instancias. Este desfase se debería a un variado conjunto de factores, entre los cuales se cuentan la carencia de profesionales con estudios especializados en evaluación y análisis estratégico al interior de los claustros académicos de las carreras artísticas (Villegas, 2012); la escasez de recursos económicos para diseñar e implementar sistemas de control y aseguramiento de calidad académica; y, como consecuencia de esto, la falta de información centralizada, válida y confiable, así como también otros factores de orden

simbólico, asociados a una resistencia cultural generada desde los propios actores y comunidades respecto de los procesos de evaluación impulsados institucionalmente². Se suman a esto las debilidades existentes dentro de los marcos definidos para la realización de los procesos de acreditación institucional de las carreras artísticas a nivel nacional, expresadas en una falta de criterios e indicadores de evaluación contruidos y socializados a partir de las características específicas del campo (Villegas, 2014).

En el caso de la Facultad de Artes, existen importantes antecedentes que dan cuenta de un interés por asumir la instalación de procesos de aseguramiento de calidad en los niveles de pre y postgrado. En ambos, desde 2011 a la fecha, han sido implementadas diversas acciones tendientes a recoger y sistematizar información relevante acerca de los estudiantes, apoyar en forma sustantiva los procesos de innovación curricular, evaluar la percepción de los estudiantes en torno a los procesos académicos, así como a generar instancias de apoyo y asistencia metodológica a los procesos de acreditación de programas.

Sin embargo, cabe decir que, más allá de la valiosa labor realizada hasta ahora por las unidades encargadas de ello, son los propios procesos implementados hasta el momento los que han develado la existencia de algunas problemáticas de fondo, las cuales emergen principalmente desde dos niveles: un primer nivel, ligado a la carencia de instrumentos, procesos y procedimientos contruidos en forma centralizada, capaces de asegurar niveles adecuados de validez y confiabilidad, así como de coordinar el desarrollo académico y administrativo desde las nuevas perspectivas que instalan las políticas de aseguramiento de calidad; y, un segundo nivel, más profundo, que da cuenta de la falta de definiciones institucionales respecto a las políticas y procesos de acreditación, configurando un nodo problemático sobre aristas de orden procedimental (respecto a los procesos, procedimientos y tareas a implementar), de estructura administrativa (en tanto unidad de soporte de los procesos, como también respecto a la claridad y decisión institucional de establecer dicha unidad de soporte), disciplinares e incluso epistémicas (respecto a los fundamentos y relaciones existentes entre prácticas disciplinares y requerimientos de acreditación, como también respecto a la capacidad de ajuste entre los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación, las características de la producción artística y sus modos de producción disciplinar).

2 Resistencia que, desde un nivel discursivo, vincularía las políticas y procesos de evaluación a mecanismos de homogenización social, fundamentados a su vez en las lógicas de dominación del sistema neoliberal. Sin embargo, no ha sido posible hallar evidencia investigativa basada en datos empíricos respecto al estudio de dichas vinculaciones. Asimismo, queda la interrogante acerca de cuánto corresponde a una resistencia puramente ideológica, o si bien se trata de una resistencia basada en un *habitus* académico consolidado, renuente a modificar unas prácticas y creencias ya consolidadas al interior del campo artístico académico.

En el trasfondo de los niveles descritos anteriormente, lo que encontramos es la carencia de definiciones construidas desde los organismos que diseñan y aplican las políticas de acreditación institucional, renuentes hasta el momento a pensar en introducir medidas de ajuste al modelo implementado de acuerdo a las características del objeto o campo a evaluar, y proclives más bien a mantener un sistema que tiende a la homogenización respecto de las prácticas y modos de producción académica, sobre la base de unos principios que se aplicarían desde uno a todos los demás campos de producción académica. Problemática circular, donde la dificultad para establecer definiciones al interior de un sistema organizacionalmente debilitado no encuentra tampoco respuestas en las políticas implementadas desde el nivel oficial, profundizando la crisis y forzando a las instituciones evaluadas a asumir —en una suerte de forzada performatividad— modelos y modos de producción que, si bien no resultan totalmente ajenos, no permiten dar cuenta completa de la naturaleza y características que posee la producción académica en Artes.

ASEGURAMIENTO DE CALIDAD Y PRODUCCIÓN ACADÉMICA EN ARTES

Buscando expandir las ideas antes expuestas, cabe decir que tanto el diseño como la implementación de las políticas de acreditación, materializan un nuevo paradigma que busca constituirse en un eje gravitante para el desarrollo de las actividades académicas al interior de las instituciones universitarias del país. En dicho paradigma, el énfasis ha estado puesto en la definición de procesos y el diseño de dispositivos que buscan medir, en forma homogénea, la producción académica de los distintos campos, basándose para ello en los supuestos y características de aquellos que —por consecuencia de su desarrollo social e histórico y el peso simbólico que representa dicho desarrollo— han consolidado un marco epistémico y metodológico, capaces de dar cuenta de una mirada cohesionada y consensuada respecto a los modos de producción y que, a su vez, han establecido límites que permiten definir unas características que le serían atribuidas a la producción académica realizada. Es precisamente acá donde la evaluación de la producción académica encuentra su mayor desafío, pues, en el caso de las Artes, es posible encontrarse con una realidad que se resiste a la implementación de una misma lógica para todos los subcampos que realizan producción académica, generando tensiones y desafíos para la instalación de las políticas nacionales.

En ese sentido, cabe hacer notar que la producción académica en Artes puede dividirse en al menos dos grandes ámbitos: primero, la producción investigativa, sostenida principalmente por la labor realizada desde la Estética, la Teoría e Historia de las Artes, la Musicología y la Educación Artística sobre diversos objetos, fenómenos, prácticas y manifestaciones concernientes a las Artes en su conjunto y que, en su acercamiento a la construcción de conocimiento, hace uso de enfoques y herra-

mientas metodológicas tanto propias como provenientes de las Ciencias Sociales, e incluso de las Ciencias y disciplinas llamadas “duras” (Física, Ciencias Médicas, Neurociencias, entre otras). En un segundo término, está la producción creativa, concretada a partir de las prácticas realizadas al interior de las disciplinas artísticas (Artes Visuales, Composición, Danza, Teatro); prácticas que, en tanto construcción de conocimiento expresivo, se apoyan en lógicas propias, diferentes a las utilizadas en la construcción del conocimiento investigativo. Conocimiento científico versus conocimiento expresivo; métodos explícitos versus métodos implícitos; replicabilidad versus originalidad; validez y confiabilidad versus sustento expresivo. Todos criterios que dan cuenta de la naturaleza múltiple de la producción de conocimientos en las Artes, la cual difícilmente resulta cubierta en las actuales políticas de acreditación³, más aún cuando incluso aquellos definidos como subcampos anteriormente, pueden constituir una mirada única, representando no solo un conjunto de creencias unívoco sobre lo que significa producir conocimiento en Artes, sino que estando a su vez enraizados en diferentes *habitus* y modos de vida, capaces de conformar las dinámicas que sostienen los procesos de desarrollo al interior de estas disciplinas.

A la base de los ámbitos explicados anteriormente, es posible plantear —en tanto componentes de una aproximación inicial a una hipótesis— la existencia de tres elementos sustantivos al momento de problematizar la situación de la producción académica en Artes, y sus relaciones con el aseguramiento de la calidad y la cultura organizacional al interior de las instituciones universitarias en Chile. Estos elementos refieren al rol de la participación social en la construcción de definiciones al interior del campo artístico, las condiciones objetivas en que se desarrollarían dichos procesos y el desarrollo histórico del campo artístico, en tanto campo académico. Elementos que, a nuestro juicio, no solo permiten poner en juego las relaciones antes descritas sino que, también, resultan determinantes para establecer relaciones con el desarrollo social y cultural entre el campo artístico y el país.

En primer lugar, hablamos de participación social en la construcción de definiciones al interior del campo artístico, intentando aludir a las formas en que se elaboran las definiciones que, desde la perspectiva de los procesos de acreditación, debiesen orientar el desarrollo académico al interior de las unidades formativas y que, desde nuestra visión, debiesen estar ancladas en procesos de participación capaces de desarrollar instancias de problematización disciplinar. Con esto nos referimos, por ejemplo, a la forma en que se desarrolla la discusión disciplinar en términos institu-

3 Actualmente, el reconocimiento de la producción académica en los procesos de acreditación institucional se basa, de manera exclusiva, en el volumen de publicaciones indexadas que puedan ser compiladas (ISI y Scielo, principalmente). Sin embargo, dichas fuentes no recogen sino una parte de la producción realizada en Artes (la producción investigativa), dejando fuera toda la producción relativa a la performance artística, la cual, por contraste, resulta esencial para la comprensión y valoración de las prácticas creativas, verdadero núcleo de la producción académica en Artes.

cionales, en tanto espacios que permitan discutir y proponer soluciones a diversas preguntas relativas a la producción académica en Artes y sus implicancias —¿qué implica realizar producción académica en Artes? ¿Qué es lo que define su carácter académico?— y a las formas en que esta se objetiva —producción académica en tanto es realizada por académicos adscritos a la institución, o bien porque difunde de formas específicas ese conocimiento al interior de los claustros y contextos institucionales—, que constituyen elementos esenciales que debiesen ser definidos desde las propias disciplinas, por medio de procesos de discusión participativa entre los miembros y unidades que sustentan la realización de la actividad académica. Procesos que, a su vez y desde la definición colectiva, permitirían no solo legitimar —tanto al interior del campo artístico como fuera de él— las decisiones que orientarían el trabajo académico sino, también, constituir una suerte de contraparte institucional respecto de los marcos establecidos desde las instituciones en que se diseñan y aplican las políticas de aseguramiento de calidad.

En segundo lugar, nos referimos a las condiciones objetivas en que se desarrolla la producción académica en Artes, para señalar aquellos elementos que otorgan un soporte estructural básico para el desarrollo de la producción académica al interior de las unidades, es decir, las condiciones que debiese proveer —en tanto soporte institucional— la unidad académica, la facultad, o la universidad. Condiciones materiales y simbólicas que reflejarían la forma en que la institución decide hacerse cargo de la responsabilidad que conlleva la inclusión de un área de conocimiento y unas determinadas disciplinas como parte de su oferta académica —en este caso, las Artes—; responsabilidad que debiese, a su vez, nacer como respuesta a una pregunta fundante, relativa al rol que tiene la institución con su contexto —regional, nacional— y al rol que tendrían dichas disciplinas al interior de la institución. Estas relaciones, al verlas desde las Artes, implican primero una reflexión institucional respecto de qué significa tener formación artística en la universidad, como también el asumir definiciones respecto del aporte que significa para el país la formación artística realizada desde la institución. Y, al mismo tiempo, exigen condiciones objetivas, entendidas estas como los recursos institucionales —humanos, materiales— dispuestos por la institución, para el desarrollo de sus actividades y el cumplimiento del rol establecido desde las definiciones preliminares, respecto de la producción artística desarrollada al interior de la universidad. Dentro de esto, tal vez uno de los elementos más sensibles sea la conformación de estructuras basadas en recursos humanos especializados —por ejemplo, académicos con formación de magíster o doctorado, capaces de conformar núcleos de producción investigativa y/o creativa al interior de las unidades—, los cuales resultan particularmente relevantes al momento de construir definiciones disciplinares e interdisciplinares y fortalecer los espacios de discusión académica al interior de la institución.

En tercer lugar, es necesario tomar en consideración el desarrollo histórico del campo artístico, que resulta ser esencial para comprender y valorar las formas en que se ha constituido el campo de la producción académica, respecto de otros campos disciplinares. En ese sentido, es posible advertir la conformación de un campo de producción debilitado para afrontar los requerimientos que las actuales políticas de acreditación establecen, el cual, si bien cuenta con una trayectoria histórica amplia, responde —tanto en las características de su conformación como en los principios sobre los cuales se ha constituido— al desarrollo de un campo de producción centrado casi exclusivamente en la producción creativa, donde la producción investigativa es realizada en espacios académicos restringidos y con escasa circulación, en términos de volumen, en el medio nacional.

Nos referimos, entonces, a un campo debilitado desde el punto de vista de la investigación en Artes, juicio para el que nos basamos en, al menos, tres indicadores que intentan ser objetivos al momento de hacer comparaciones con otras áreas o campos: a) la falta de un campo de estudios de postgrado en el área, capaz de impulsar el desarrollo de la investigación especializada en Artes⁴; b) la carencia de organizaciones e instituciones capaces de articular un campo externo de sustento y confrontación posicional e ideológica⁵; y la falta de un mercado que apoye y/o sustente el desarrollo de publicaciones especializadas en Artes, de nivel indexable.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Los elementos enunciados anteriormente forman parte de un conjunto de reflexiones que, aun cuando no están todavía sustentadas empíricamente, aluden a las características de la evaluación de la producción académica en los procesos de acreditación aplicados a las carreras artísticas, las dinámicas de construcción organizacional de las instituciones que poseen y desarrollan producción académica en Artes, y las condiciones y características en que se desarrolla dicha producción en el contexto chileno, especialmente en términos de campo. Todos elementos que, finalmente, influyen sobre un espacio en desarrollo que aún se encuentra construyendo defini-

4 A la fecha existen diez programas de magíster en Artes en Chile, ocho de los cuales están en Santiago y 2 en regiones; siete de estos programas están concentrados en la Universidad de Chile, de los cuales tan solo dos corresponden a programas enfocados en investigación. Por otra parte, el país cuenta solo con dos programas de doctorado, ambos en la Región Metropolitana. Dicha situación, además de resultar desbalanceada en términos de desarrollo regional, da cuenta de la dificultad y debilidad para establecer un campo basado en producción investigativa.

5 Campo externo constituido sobre la base de agencias ajenas a la producción universitaria, capaces de otorgar un soporte sustantivo al momento de discutir, implementar y construir políticas de incentivo para la producción académica en el área, a la vez de poder constituirse en un referente que, en un rol de contraparte oficial, contribuya a validar y dar legitimidad a las políticas que se implementen en el área.

ciones —como si fuesen obreros que arman los andamios que sustentarán recién las obras de construcción—, y tensionando a la vez dichas definiciones bajo la urgente necesidad de responder a un modelo de evaluación que afecta el funcionamiento de la institución, tanto en el plano interno como externo. Dentro de los desafíos que propone este marco está la asunción de dichos procesos, en tanto catalizadores, para el desarrollo de una suerte de “metacognición institucional”; esto es, el despliegue de capacidades de observación y análisis que, reconstruyendo la realización e implementación de los procesos organizacionales, docentes y académicos que le competen a la institución, permitan diseñar modelos de mejoramiento capaces no solo de responder a los requerimientos de acreditación sino, también, facilitando a la institución articular modos de relación con el campo, visibilizando y legitimando nuevas formas de evaluar la producción académica realizada en Artes, que sean acordes con la naturaleza de su labor y sus procesos.

En otras palabras, asumir los procesos actuales como una oportunidad para desarrollar dinámicas que instalen una mirada reflexiva desde el interior de la institución, en relación con su contexto académico, social y nacional, yendo mucho más allá de lo que una respuesta pragmática y administrativa respecto de la evaluación puede llegar. Paradójicamente, se trata de instalar una mirada construida desde la perspectiva en que se desarrollan los procesos creativos, en tanto reflexión profunda que considera desde los materiales, estructuras y procedimientos, hasta los principios y orientaciones estéticas de la obra, en los procesos de toma de decisión vinculados a la creación artística. Reflexión que no solo debiese servir para responder a procesos de orden institucional sino que, idealmente, logre impactar también en la construcción de definiciones que ayuden a configurar los límites, características y naturaleza de la producción académica del campo, así como en el establecimiento de nuevas relaciones con las políticas y sus modos de implementación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espinoza, O. & González, L. (2012). "Estado actual del sistema de aseguramiento de la calidad y el régimen de acreditación en la educación superior en Chile". *Revista de la educación superior*, 41(162), 87-109. Recuperado en 11 de marzo de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000200005&lng=es&tlng=es.
- Fernández, D. E. & Bernasconi, A. (2012). "Elementos conceptuales para el análisis organizacional de universidades en contextos de mercado". *Innovar*, 22(46), 87-98.
- Orozco, L. E. (2010). "Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, issue-unam/Universia, 1, (1), pp. 24 - 36. <http://ries.universia.net>
- Scharager, J. & Aravena, M. T. (2010). "Impacto de las políticas de aseguramiento de calidad en programas de educación superior". *Calidad en la Educación*, 32, pp. 16 - 42.
- Venables, J. P. & Van Gastel, J. (2014). "Radiografía de los modelos de acreditación: organización, procesos y prácticas. El caso de las Universidades Austral de Chile, de la Frontera y de Los Lagos". *Calidad en la Educación*, 41, pp. 51 - 81.
- Villegas, I. (2012). "Perfil de las licenciaturas de Arte en el sistema educacional chileno". *Calidad en la Educación*, 36, julio, pp. 220 - 231.
- _____ (2014). "La acreditación de las carreras artísticas de pregrado en Chile". *Calidad en la Educación*, 40, julio, pp. 130 - 169.
- Zapata, G. & Tejada, I. (2009). "Impactos del aseguramiento de calidad y acreditación de la educación superior. Consideraciones y proposiciones". *Calidad en la Educación*, 31, pp. 191 - 209.
- Zapata, G. (Coord.); Tejada, I. & Rojas, A. (2011). "Educación Superior en Chile-Informe Nacional". En: *CINDA Educación Superior en Ibero América: Informe 2011*. Centro Interuniversitario de Desarrollo. Santiago de Chile.
- Zapata, G. & Torre, D. (2012). "Impacto de procesos de aseguramiento de la calidad sobre las instituciones de educación superior: un estudio en siete países". Capítulo en: Lemaitre, María José (Ed.) *Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica: Educación Superior*. Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA. Santiago de Chile. pp. 115 - 154.

INTERDISCIPLINARIEDAD Y ESTRATEGIAS DE CONOCIMIENTO

Pablo Oyarzún R.

{Iniciativa Bicentenario de Revitalización de las Humanidades, Artes,
Ciencias Sociales y de la Comunicación}

Hace poco me ha tocado asistir a un encuentro de doctorados nacionales convocado por el Ministerio de Educación a propósito de un proceso de evaluación de programas en todo el país, adaptando el modelo de NAS/NCR (*National Academy of Sciences* y *National Council of Research*) de Estados Unidos. El proceso, coordinado por Jorge Allende, tuvo una primera fase piloto en que fueron evaluados 15 programas con cuatro y más años de acreditación, entre los cuales figuraba el Doctorado en Filosofía con mención en Estética y Teoría del Arte, que dirijo. En esta segunda fase, el encuentro contó con la participación de unos 90 programas. Creo que algunas de las personas que están aquí conocen bien esa iniciativa. Han entregado mucha información interesante e importante que valdrá la pena analizar, y que ciertamente constituirá una base indispensable para la evaluación y para la identificación, sobre esa base, de vectores de desarrollo de la investigación, particularmente en lo que se refiere a la interdisciplina, la transdisciplina y la asociatividad, lo que a su vez puede tener efecto sobre las políticas que promueven y apoyan la investigación y, en general, la generación de conocimiento, así como los criterios y estándares de evaluación.

En cuanto a esta última, ciertamente hay mucho que discutir en cuanto a sus criterios y estándares, particularmente en la aplicación homogénea de aquellos que son —al menos supuestamente— propios de la ciencia y la tecnología a disciplinas que tienen especificidades diversas, y a las cuales estos criterios y estándares no resultan ser del todo adecuados. Pero no entraré ahora en ese asunto. Diré, en cambio, que soy partidario de la aplicación rigurosa de procesos de evaluación con estándares cualitativos y cuantitativos exigentes, no porque regulen el proceso de conocimiento, sino porque permiten reconocer, por contraste, aquello que en él es inconmensurable. Es lo que me parece más interesante. Tengo la convicción de que lo que llamamos propiamente conocimiento implica un factor de inconmensurabilidad. Y es que el conocimiento no solo es un producto o un resultado, sino también una experiencia: el conocimiento no es solo algo que un sujeto “individual o colectivo” produce a partir de sus capacidades y medios, sino algo que modifica a ese mismo sujeto; piénsese en la experiencia del hallazgo, que ya está presente en las formas más modestas del aprendizaje. Esto hace que los procesos de conocimiento en la ciencia no sean tan distintos a los procesos propios de otras disciplinas, como por ejemplo, para citar el caso aparentemente más alejado, aquellos de las Artes. De manera que existe una suerte de secreta comunicación que se da en experiencias basales, momentos que se agotan en el coto de una disciplina, pero que también están necesariamente vinculados a las características y a los procedimientos propios de una disciplina.

Desde este punto de vista, puede decirse que la evaluación sirve para definir cuáles son las condiciones normales de ejercicio epistemológico, de tal manera que contra ella se contrasten los elementos que son divergentes respecto de esas condi-

ciones, en cuyo extremo están aquellos que son radicalmente inconmensurables: la divergencia, en sus distintos grados, es de hecho lo que más interesa, en la medida en que en ella se juega la generación de conocimiento nuevo, en el sentido enfático de la palabra. En esta medida me parecen importantes los requerimientos y criterios de evaluación, porque permiten discernir aquello que realmente no es procesable conforme a estándares predeterminados, en cualquier disciplina que fuere, sin perjuicio de anotar que también permiten acreditar a los agentes que están efectivamente calificados para llevar a cabo procesos epistémicos, aunque en este punto igualmente vale el reconocimiento de lo excepcional. Lo demás es, y en eso la precaución es importante, normalización del conocimiento, estandarización del conocimiento, y nuestras instituciones hoy en día tienden muy fundamentalmente a eso, es decir, a procesos de legitimación de conocimiento más que a generación de conocimiento propiamente dicha. Por cierto, se suele concebir que la universidad es un lugar donde se produce conocimiento. Sin perjuicio de saber que hay muchos otros lugares, la verdad de esta afirmación depende de que se advierta que eso nunca ocurre en sentido estricto *dentro* de la Universidad, en el interior del así llamado claustro, sino siempre en relación con una exterioridad.

Eso en cuanto a la evaluación. Me referiré ahora de la interdisciplina, a su complejidad, rasgo que es especialmente relevante a este propósito. Pero para hacerse cargo de lo que implica, me parece, es preciso considerar ante todo del concepto de disciplina. Se podría decir que lo que llamamos disciplina, en el sentido estricto de la palabra, en el sentido propiamente epistemológico de la palabra, es una criatura tardía que surge a comienzos del siglo XVIII y pertenece, por tanto, al proceso de la Ilustración. En el siglo anterior, por ejemplo, Newton escribe una *Philosophia Naturalis*, que es el fundamento de la moderna ciencia física, y si se piensa en el estatuto epistemológico del siglo XVII, están a la vista las combinaciones de modelos y procedimientos que hay entre las ciencias y tecnologías nacientes y las antiguas ciencias esotéricas, como la alquimia. En este sentido, el panorama del siglo XVII es muy variado y mixto, y solo viene a discernirse y diferenciarse desde comienzos del siglo XVIII, data, por ejemplo, de la caída definitiva de la astrología como ciencia. Entonces, las disciplinas surgen en un proceso de diferenciación, delimitación y especificación epistemológica, al alero de la lógica ilustrada. Es un desarrollo del conocimiento especializado, pero también bajo una perspectiva de horizonte común, consistente en la idea de que esos desarrollos especializados contribuirán a la integración de la razón como órgano de control de la realidad y, finalmente, como órgano de producción de la felicidad humana.

Sin embargo, la lógica de la Ilustración se encuentra con una dificultad particularmente aguda, la de no poder integrar esos desarrollos en un único modelo. Una forma de pensar esa dificultad es mediante el concepto de complejidad.

Tiendo a pensar que los primeros en reconocer los rasgos fundamentales del mundo que habitamos hoy día son un poeta y un filósofo: Hölderlin y Hegel. Hölderlin advierte un cambio radical, el advenimiento de un mundo distinto —es lo que llamaremos el mundo moderno— caracterizado por la aceleración. Como poeta, habla de la aceleración de los tonos, el tono lírico, el épico, el trágico, pero no los concibe únicamente como matrices de géneros poéticos o literarios, sino como formas de vida, formas de existencia histórica. Esa aceleración, propia de la existencia moderna, ocurre de tal suerte que no permite establecer condiciones de equilibrio entre dichos tonos, es decir, entre dichas formas de vida. Esa es la gran diferencia con el mundo antiguo, el mundo griego, caracterizado por el equilibrio de los tonos. El desequilibrio, entonces, la imposibilidad de articular en una unidad orgánica las fuerzas originarias que determinan la existencia histórica, resulta ser el problema esencial y constitutivo del mundo moderno, no solo en la generación de una poesía moderna, sino en una forma histórica y social que pueda tener estabilidad y consistencia, y para la cual la contingencia no signifique necesariamente el cambio incesante. Y, por cierto, en todo esto la poesía tiene un papel muy importante, justamente por ser algo así como el diapasón de las formas de vida.

Hegel, en cambio, insiste en la complejidad y se exhibe sobre un síntoma fundamental: el fin del gran arte. El arte trabaja con la fantasía, y el mundo moderno es un mundo muy complejo cuyos problemas exigen razonamiento, cálculo, reflexión y análisis. En consecuencia, hay que desarrollar otras estrategias distintas a las del arte, que pudieron satisfacer a la cultura antigua, para enfrentar la complejidad. Observarán ustedes que complejidad y aceleración (o velocidad) son dos nociones que siguen siendo totalmente vigentes en las discusiones contemporáneas que intentan dar cuenta de la sociedad contemporánea del capitalismo tardío. Son conceptos que siguen teniendo una vigencia particularmente interesante, y me parece oportuno señalar que esto demuestra que muchas veces, en ciertos momentos históricos que son algo así como albores o momentos incipientes de desarrollo que solo después alcanzarán su madurez, a décadas y hasta siglos de distancia, pensadores particularmente penetrantes pueden reconocer con mucha precisión los síntomas, los rasgos, las características de lo que se va a desarrollar.

Me detengo en la complejidad, porque me parece obvia su relación con la interdisciplinariedad —y asimismo con la transdisciplinariedad—, en el sentido de que la interdisciplina es un intento de responder a la complejidad como rasgo dominante de los fenómenos del mundo moderno. Fenómenos que son reacios a una clausura categorial al interior de una disciplina y al tratamiento por medio de los métodos e instrumentos de esta. Solemos asumir que una disciplina posee una legalidad claramente establecida y que puede subsumir bajo esa legalidad los fenómenos que estudia. Pero cuando estos evidencian una complejidad que resiste la clausura dis-

ciplinar y categorial, se busca responder a él a través de un proceso de integración de teorías, de modelos, de estrategias, de métodos, de instrumentos, todos los cuales han de dar cuenta de la multidimensionalidad de tales fenómenos, haciéndose cargo también del carácter internamente heterogéneo que tienen estos en la mayoría de los casos y que es probablemente lo que interpela de la manera más aguda a la interdisciplina o la transdisciplina.

Confieso que no tengo ninguna experticia en el tema, en las metacogniciones de las interdisciplinas; no tengo conocimiento de teorías interdisciplinarias. Pero tiendo a reconocer que hay dos rasgos que la interdisciplina muestra con cierta evidencia. Uno es el que tiene que ver con la ya referida complejidad, la complejidad interna de los fenómenos, en virtud de la cual estos no pueden ser simplemente abordados desde la perspectiva de una sola disciplina. Requieren, entonces, del diálogo, de la interconexión de discursos disciplinarios diversos, y no solo del aporte de diversas disciplinas, cada una de las cuales conserva sus enfoques y metodologías. Pienso, por ejemplo, en los problemas medioambientales, en los problemas en la salud, del transporte, etc. Fenómenos que por sus propias características y su multidimensionalidad exigen un tratamiento no solo multidisciplinario, sino interdisciplinario, en el sentido de que el conocimiento que reclaman no lo puede aportar separadamente ninguna de las disciplinas concurrentes. Ya se puede advertir esto en disciplinas que tienen que hacerse cargo de la complejidad de su enfoque. Así, la arqueología tiene que trabajar con un gran concurso de saberes disciplinares para poder abordar su objeto de estudio: las neurociencias, la psicología, la sociología, en todo lo que atañe a prácticas culturales. La demografía es también otra de esas disciplinas que son inherentemente interdisciplinarias por el enfoque y por el tipo de objeto con el cual trabajan.

En términos de la complejidad hay, pues, integración de disciplinas diferentes con una temática en común, y también integración de enfoques disciplinarios diferentes para dar cuenta bajo el alero de una disciplina en particular de un fenómeno que tiene múltiples dimensiones.

Pero el segundo rasgo a que hacía referencia concierne al comportamiento del fenómeno en estudio, es decir, al despliegue de su complejidad en el tiempo. El modo pertinente de abordar este despliegue y los múltiples cambios, estados y variaciones que puede traer aparejados, pone acentuadamente de manifiesto el carácter procesual del conocimiento: cabría relacionarlo con el tema de la aceleración. Estamos acostumbrados a poner mucho énfasis en los productos, en los resultados y, como ustedes bien saben, las tasas de productividad son ya desde hace bastante tiempo factores determinantes en la evaluación académica y científica, tanto desde el punto de vista individual como institucional. Sin embargo, cuando hablamos de inter y transdisciplinariedad tenemos que habérmolas con estrategias

de conocimiento que, debido a que tienen que operar en campos que no están acotados jurisdiccionalmente, no se constituyen tanto en dispositivos de producción de resultados sino, más bien, en procesos que se hacen cargo del carácter procesual que es propio del fenómeno mismo. Dadas las condiciones, características e interna diversidad del fenómeno, no se lo puede reducir anticipadamente, haciéndolo calzar en una forma preestablecida y sometiendo su inspección a una metodología unívoca: las estrategias en cuestión deben posibilitar la captación y estudio de su multidimensionalidad y seguir el curso de sus transformaciones, entre las cuales cuentan especialmente aquellas variaciones que no son predictibles. Me parece que esto es algo que debería resultarnos relativamente familiar, en la medida en que las estrategias epistémicas de las Ciencias Sociales, de las Humanidades y también de las Artes necesariamente entran en relación con fenómenos que tienen esta índole. Y dicho sea de paso, la naturaleza eminentemente procesual de dichas estrategias —cuando se ven obligadas a reconocer la variación inherente de su objeto, que no permite su previa adscripción categorial y su previo control metodológico— tiene que ver con mi observación respecto del conocimiento como algo que no es solo un producto sino también una experiencia.

A manera de analogía, tiendo a pensar en una práctica muy vieja como un modelo con el cual cabría pensar de manera aproximativa la interdisciplina: me refiero a la práctica de la traducción. No lo digo porque tenga una inclinación incontenible a traducir, sino porque me parece reconocer en su labor ciertos rasgos, ciertas operaciones que son similares a las de la pesquisa inter y transdisciplinaria. Consideren ustedes que cuando se aborda un fenómeno complejo, multidimensional, heterogéneo en sus componentes, el principal efecto epistemológico del cual todo lo demás depende, el primer conocimiento que se adquiere consiste en el reconocimiento de su complejidad y variación y, por lo tanto, en la necesidad epistémica de no reducir su heterogeneidad constitutiva, sino investigarla en su proceso. Pues bien: la traducción está bajo un imperativo semejante: tiene que conservar la heterogeneidad de los dos sistemas de lenguas con los que se está trabajando y hacer presente en su producto esa heterogeneidad, tiene que hacerse legible *como* traducción. Por eso mismo, el producto jamás llega a estabilizarse, sino que se mantiene siempre en proceso, idealmente en permanente intercambio, *entre* los sistemas de lenguas. Pienso que un análisis de este proceder —que por cierto no puedo desarrollar aquí— podría enseñarnos algo, analógicamente, como decía, acerca del proceder en la inter y la transdisciplina.

Mi primer y más extenso registro tenía que ver con el concepto de interdisciplinariedad. El segundo concierne a la política correspondiente. Me excusarán si me refiero a la experiencia de la Iniciativa Bicentenario como una manera de introducir el tema. Seré más breve a propósito de este.

Patricio Velasco y Fernando Gaspar, Directores de Investigación y Creación, respectivamente, de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile, recordarán nuestras conversaciones y el propósito que en la Iniciativa nos ha movido para generar los Fondos de Investigación y de Creación Interdisciplinaria. Dada la posibilidad de destinar recursos a actividades investigativas y creativas, y buscando romas e instrumentos que fuesen diferentes a los que ofrecen agencias externas como Fondecyt o Fondart, entendimos que había que estimular las de esa índole. Planteamos la necesidad de proponer temas y problemas de interés social, constituir núcleos y equipos con composición múltiple, de dos o más unidades, multiéticos, con investigadores asociados de otras universidades estatales y del extranjero, eventualmente, con tesis y ayudantes de investigación (el factor de formación de nuevas capacidades es fundamental), prestando especial atención a los procesos, con variedad de enfoques metodológicos y procedimientos y multiplicidad de productos, obligatoriedad de concursar a fondos externos, impacto sobre las actividades académicas regulares y vinculación con el medio y, desde luego, perspectivas de continuidad. Las exigencias, sin duda, han sido muy altas. En dos convocatorias hasta la fecha hemos seleccionado —con el concurso generoso de jurados externos— y financiado ocho proyectos de investigación interdisciplinaria y seis de creación interdisciplinaria, los cuales han tenido, en general, excelente desempeño.

La condición procesual ha estado claramente explicitada en ellos. Supongo que no será difícil imaginar que proyectos sobre malestar, vidas cotidianas en emergencia, victimización secundaria de niños y adolescentes, medio ambiente, etc., requieren un tipo de tratamiento en que esa condición es indispensable. Pero para dar un ejemplo un poco más detallado de la idea, me referiré a los proyectos de creación artística. Dado el pie forzado de no replicar concursos existentes, con los perfiles que estos plantean, consideramos obviamente el caso de Fondart. Nos preguntamos cuál es la orientación fundamental en este caso. La respuesta es inequívoca: Fondart está orientado a la obra, no al proceso. Entonces formulamos un fondo que fomenta el proceso, con exigencias en parte similares o equivalentes a las de los proyectos de investigación, de manera que generamos una suerte de modelo que ha resultado particularmente interesante. No lo hemos formalizado, pero creo que convendría explorar su formalización —lo que no solo atañe al instrumento, sino a factores institucionales, a los que aludiré dentro de poco—, porque eso permitiría mantener y reforzar modos innovadores de interacción académica. Es, entonces, un modelo que tiene que ver con la complejidad, el proceso y la diversidad de estrategias de conocimiento, de acción y de producción.

Y es que, desde el punto de vista de las políticas de promoción y desarrollo, es de primera importancia que haya nuevas condiciones de trabajo en las Humanidades, las Ciencias Sociales y las Artes, condiciones que no estaban dadas entre nosotros

pero que, una vez establecidas y consecuentemente atendidas en los proyectos a que hacía referencia, han permitido demostrar que existen capacidades que les son congruentes junto a un alto potencial de desarrollo.

Estas capacidades y este potencial se encuentran, sin embargo, con obstáculos de peso, que tienden no solo a restringir a las primeras y a dificultar al último sino a impedir de plano a unas y otro. La experiencia de los núcleos inter y transdisciplinarios evidencia que la estructura académica es en buena medida alérgica a su generación o permanencia, precisamente por la impronta fuertemente disciplinaria que ella tiene y porque los intereses y la misma inercia administrativa de facultades y departamentos no les ofrecen posibilidades de prosperar. Esta es una discusión de envergadura mayor, que concierne a la proyección de la universidad a largo plazo, y a lo que yo estimaría como la ya larga obsolescencia de la estructura de facultades. Es una discusión de políticas epistémicas y estrategias institucionales que, cuando mucho, es apenas incipiente.

Y esta no solo es una deficiencia nuestra: la verdad es que hay una gran y grave ausencia de políticas que fomenten o promuevan la inter y la transdisciplinaria. Piensen ustedes en Fondecyt. Estoy en el grupo de estudio de Filosofía (mención aparte merecería la manera en que se renuevan estos grupos), y puedo dar testimonio de lo extremadamente difícil que es dar cabida a un proyecto de naturaleza interdisciplinaria. Quizá se pueda alegar que la Filosofía se ha escolarizado mucho, se ha disciplinado al máximo —y empleo la palabra disciplinado en un doble sentido—, por lo cual, cuando se postula un proyecto que claramente es de inspiración y orientación filosófica, pero en el cual se abordan asuntos que van más allá de la clausura puramente disciplinaria, se lo suele remitir a otro grupo (Sociología, Literatura, lo que ustedes quieran) y, a su vez, suele llegar de vuelta. Pero esto no es un caso aislado. En muchos otros grupos de estudio se presenta el mismo problema y es algo de lo que, creo, se ha ido paulatinamente tomando conciencia. En buena hora si se plantea una fórmula —grupos mixtos, la que fuere— que permita hacerse cargo de proyectos de esa índole y que no se desestime su presentación. Ven ustedes, pues, que hay una falta de políticas de desarrollo de la interdisciplina que tiene que ser resuelto con urgencia, tanto en los grandes órganos nacionales de fomento de la investigación, como también en el nivel de nuestra política institucional.

Concluyo retomando el tema de la evaluación desde esta doble óptica, de las políticas nacionales y las políticas institucionales. No me voy a detener especialmente en lo que se acostumbra a decir desde nuestras áreas acerca de los criterios e instrumentos de evaluación académica o científica, y la protesta usual de que es preciso reconocer la especificidad de nuestras áreas y nuestros modos de conocimiento, que no se les pueden aplicar homogéneamente los criterios y estándares propios de las así llamadas “ciencias duras”, asociados a unas formas de comunicación del saber

que tienen en el paper (el artículo especializado) prácticamente su único modelo, en omisión de aquellas otras formas —libros y capítulos de libros como productos, por ejemplo; el ensayo como forma; etc.— que resultan ser inexcusables en nuestras prácticas epistémicas. Sin duda, el ultrponderado índice ISI (actualmente *Thomson-Reuters Web of Science*) es sin más conocimiento normalizado, estandarizado y dicho en una sola lengua, el inglés de la *koiné* científica. No me parece mal, pero no se puede dejar de problematizar, de interrogar la normalización del conocimiento. Es obvio que los criterios de evaluación tienen que ser necesariamente diversificados y enriquecidos, y algo se está haciendo ya en esa dirección. Así, desde la Iniciativa Bicentenario le hemos planteado a Conicyt la elaboración de una plataforma que funcione como directorio nacional de investigadores de nuestras áreas, con matrices específicas de registro, y la acogida ha sido buena, por lo que confío en que pueda llevarse plenamente a cabo.

Pero creo que nuestra protesta —que tiende a ver en la aplicación de los criterios y estándares de las “ciencias duras” una suerte de imperialismo epistemológico de parte de estas— no suele ver que lo que está en la base de todo ello es un modo dominante de producción del conocimiento, al cual también están subordinadas dichas ciencias, a despecho de su dureza, exactitud o consistencia: es el modo tardocapitalista o, si se prefiere, neoliberal de producción del conocimiento. Habría que detenerse a detallar sus características y emprender un debate de fondo que, por una parte, tematice los procesos de conocimiento; por otra, los sujetos —en el sentido del distinguo que hacía al comienzo entre producción y experiencia de conocimiento—; y, en una tercera línea, los destinatarios o interlocutores. Me refiero a esto último.

La diversificación y enriquecimiento de criterios, estándares e instrumentos tiene mucho que ver con la cuestión de *para quién* se elabora conocimiento. Estamos acostumbrados a decir desde cada una de nuestras disciplinas que le hablamos a los pares, al punto que no es extraño que en determinados casos el cenáculo internacional de los entendidos sea sensiblemente estrecho. Creo que la tendencia hoy, y que va en aumento, es hablarle cada vez más a los impares. Y en ese hablar a los impares se tienen que incorporar nuevos criterios de evaluación que van mucho más allá de nuestros habituales y ya muy desvencijados conceptos de extensión, difusión o divulgación, y que conciernen a lo que se podría llamar la generación, circulación y aprovechamiento social del conocimiento, todo lo cual, ciertamente, se vincula a su vez con la democratización del conocimiento. En el caso de las ciencias de la naturaleza, exactas, biomédicas, la cuantificación de los estándares de calidad está fuertemente consolidada en cuanto a la integración entre dos dimensiones de evaluación: estándares que conciernen a la pertenencia y pertinencia de comunidades científicas, y estándares de calidad con índice de impacto. El impacto articula ambas

dimensiones: los pares acreditan la relevancia de los resultados de una investigación tanto por el arbitraje de la documentación correspondiente como por la cantidad de citas, las patentes, licencias o registros similares. Pero esto, por cierto, ocurre solo en el universo limitado de la comunidad de pares. Cabe preguntarse cuál es el índice de impacto de procesos de investigación como los que se desarrollan en nuestras áreas. Y en este aspecto, junto con el reconocimiento de la diversidad de enfoques, estrategias, procedimientos e instrumentos, procesos y resultados, es indispensable concebir en su densidad y también en su diversidad el impacto —sigo empleando esta palabra, aunque me provoca un poco de urticaria— que les es atribuible. Nuestras disciplinas, ya en sí mismas, ya en su cooperación o interacción, tienen una vocación inherente de diálogo con el medio en el cual se desenvuelven y al cual van en busca de sus objetos de estudio y pesquisa. Por eso mismo, tienen que ser especialmente lúcidas con respecto a lo que la sociedad espera y hasta exige de sus procesos epistémicos. Esta interlocución debe ser temática en ellas, y los sistemas evaluativos tienen que incorporar necesariamente el “hablarle a los impares” como un factor constitutivo de sus rendimientos. Así podremos hacernos cargo y hasta anticipar las transformaciones del conocimiento en la época de transición histórica en que nos ha correspondido vivir.

PROPUESTAS Y PROYECCIONES

Roberto Aceituno

{Decano, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile}

Intentaré en estas páginas abordar, de la mejor manera posible, el debate abierto por los distintos autores participantes de este libro, buscando dar cuenta de la discusión y la reflexión dada en torno a los criterios de evaluación y valoración de la producción científica en nuestras áreas disciplinarias e interdisciplinarias. No sé si podré problematizar o sintetizar rigurosamente todos los elementos que se han puesto sobre la mesa en estos artículos, por lo que me centraré en algunos que me parecen los que mejor han articulado la discusión realizada y que proyectan preguntas a lo que podemos seguir en el futuro.

En primer lugar, quisiera volver a plantear la pregunta que nos convoca, que ha sido discutida desde distintos puntos de vista. *¿Cuál es el problema? ¿Qué es lo que nos preocupa?* Comenzaré señalando qué es lo que no nos preocupa, para aclarar ciertos malos entendidos que se producen respecto a estas discusiones. A quienes participamos de este debate *no nos preocupa o no es un problema el hecho de que muchos de nuestros procesos de investigación sean evaluados o valorizados a través de normas o criterios muy próximos a la labor de las ciencias naturales o (mal) llamadas “duras”*. Ese no es el problema. Y quiero insistir en esto porque a veces se entiende que, cuando estamos tratando de repensar los criterios por los cuales hacemos evaluación, eso significa renunciar a criterios de valoración y evaluación que tienen mucho tiempo de desarrollo, y que no solo son legítimos, sino que son efectivamente indicadores del trabajo científico e intelectual. El punto no es ese. El punto es de otro orden, está en otro nivel.

La pregunta tiene que ver con cómo pensamos los criterios de valoración de lo que hacemos en distintos planos: en cuanto al aseguramiento de la calidad, en cuanto a la productividad científica, en cuanto a la labor académica realizada en nuestras instituciones. Cómo pensamos los criterios de valoración, teniendo en cuenta la complejidad de las actividades académicas que realizamos. Pienso que el problema es que nuestros protocolos evaluativos, nuestros lenguajes, nuestros indicadores prevalecientes a la hora de asignar recursos del Estado a proyectos de investigación, por ejemplo, no siempre son consistentes —lógicamente— con la naturaleza de los procesos a los cuales se aplican. Un ejemplo muy obvio es el de la producción artística, tal como se ha mencionado reiteradamente. Pero no solo la producción artística debiera tener criterios acordes a su especificidad, sino también las Ciencias Sociales y las Humanidades. Hay un conjunto de acciones, algunas de investigación otras de investigación y extensión, otras de impacto sobre comunidades locales, en fin. Hay un conjunto de experiencias para las cuales los criterios vigentes —índices de impacto, publicaciones en revistas indexadas, méritos evaluados en función de comisiones locales de evaluación, etc.— no son del todo consistentes, no son del todo coherentes. Esto no significa que esos criterios haya que cambiarlos para otras disciplinas; simplemente hay que adecuar protocolos, criterios, formas de pensar

nuestros procesos de acuerdo a la complejidad de las realidades que estamos experimentando cotidianamente. Ahora, dicho eso, planteado eso como el problema que nos convoca, quisiera señalar algunos planos de contextualización de este problema respecto a varios temas que se han tratado.

Un primer aspecto que quisiera mencionar lo planteé al comienzo, pero quiero destacarlo más aún; tiene que ver con la relación entre gestión política en instituciones del Estado, universitarias, y una cierta manera de hacer las cosas, una cierta experiencia que se realiza, una cierta producción, donde esos dos niveles no siempre están suficientemente integrados. Un ejemplo de cómo en ese nivel se produce una escisión, un divorcio muy crítico en nuestra realidad, tiene que ver con el hecho de que el Ministerio de Educación fue delegando la participación de su representante en este encuentro —desde el ministro para abajo—, hasta el punto de que terminaron por excusarse todos. Y la pregunta que era formulada para su participación era la que ustedes conocen: *¿cómo piensan ustedes los criterios por los cuales el Estado entrega recursos asociados a la productividad académica, científica y cultural en Chile?* Lo más sintomático, y a estas alturas casi surrealista, tiene que ver con que una de las respuestas de un funcionario del Ministerio fue “este ministerio no tiene opinión respecto a esa pregunta”; o sea, el Ministerio de Educación no tiene opinión y reflexión sobre los criterios mediante los cuales se evalúa, se asignan recursos, se acredita la calidad de los procesos de investigación y de cultura en Chile. Ese dato es suficientemente ilustrativo como para agradecerlo, porque es la mejor exposición que se podría haber realizado desde la gestión ministerial sobre los problemas que existen para discutir estos temas. Esto no lo digo solo para criticar al Ministerio, sino porque es síntoma de un problema estructural, que es lo que en distintos contextos llamo el divorcio entre la política y la cultura. Si quien está realizando gestión no integra pensamiento a lo que hace, es decir, no reflexiona de acuerdo a las problemáticas —que son nuestras problemáticas—, si no reflexiona respecto a cuáles son los criterios por los cuales se van a desarrollar tales o cuales procesos, estamos mal; vamos a disociar la actividad cultural y científica de la gestión política. Y eso es un elemento de contexto que me parece muy importante mencionar, porque finalmente lo que esperamos de reuniones como ésta es que nuestras discusiones tengan efectos políticos. Y si esa división se mantiene, por mucho que nos pasemos años discutiendo respecto a la complejidad de lo que hacemos, respecto a la necesidad de producir libros, de las editoriales, de los productos, eso no va a tener ningún impacto en los criterios políticos mediante los cuales se asignan los recursos y se valoriza la gestión y la actividad académica.

Ese es un punto. Otro aspecto ya mencionado tiene que ver con un tema que a mí personalmente me obsesiona un poco, y que se expresa en una pregunta que he hecho sistemáticamente a los directores del Conicyt por varios años: *¿por qué, si los recursos que asigna el Estado para investigación científica son por definición limitados*

—sabemos que un 60% o más, quizás un 75% de los proyectos presentados no serán aprobados—, siendo que hay proyectos que son bien evaluados, buenos proyectos y que, sin embargo, no reciben fondos estatales, por qué esos proyectos no se consideran como investigación? Es decir que, por ejemplo, cuando se presentan los papeles para la evaluación, no se puede decir: *esto que yo presenté fue bien evaluado y es investigación, aunque no reciba recursos*. Pues bien, la respuesta a eso es la siguiente: eso ocurre porque en Chile investigar es equivalente a recibir recursos del Estado para investigar. Y eso es un problema grave. En culturas y sociedades más complejas, la investigación tiene una connotación de otro orden. Por supuesto que se entiende la investigación como aquello que se realiza con recursos concursables, pero se podrá entender por investigación también lo que un sujeto o grupo realiza y publica a través de un libro, y que tiene una difusión, a veces, más o menos masiva. A nadie se le ocurriría pensar que la obra de un intelectual alemán, europeo, inglés, una obra escrita de 300 páginas respecto a una problemática, no es investigación. Sin embargo, en nuestra realidad solo es investigación aquello que accede a recursos monetarios del Estado. Eso me lleva a un aspecto relacionado, eso que llamamos la *mercantilización de la actividad académica*, intelectual. La mercantilización no tiene que ver únicamente con el hecho de que solo se considera válida una investigación que ha ganado el concurso. Eso es una parte del problema nada más. Porque es una mercantilización que implica otra cosa también: transforma la relación, a los productos académicos los convierte en bienes de consumo, de mercado, de transacción mercantil, a lo que se añade que la evaluación de esa producción es generalmente individual. El ejemplo más patente tiene que ver con la oposición o distinción que tendría que hacer la evaluación por equipos y colectivos o programas, versus la evaluación que se realiza individualmente. Por ejemplo, los programas de posgrados se acreditan no en función del conjunto de acciones que realizan en investigación, en docencia, en extensión, etc. —que es como en mi opinión debería ocurrir—, sino a partir de la evaluación de los individuos que conforman el programa, pidiéndole a cada uno de ellos que cumplan la totalidad de funciones que el programa en su conjunto debe cumplir. Eso es un problema gravísimo, porque obliga a cada investigador, científico, a aislarse en función de acceder a un mercado que le permita seguir sobreviviendo, en competencia con el individuo —científico también, investigador también— de al lado. Y por otra parte, no considera que las universidades, instituciones, programas, pueden efectivamente distribuir sus funciones en términos de competencias, intereses, complejidades propias de esos grupos, programas, instituciones.

Termino con una breve reflexión respecto al sentido que para nosotros tiene esta discusión. En la presentación de esta jornada, nosotros pensábamos en la distinción entre evaluación, valoración y reconocimiento, tres términos que utilizábamos para producir nuestras preguntas. Esto, que puede parecer un poco retórico y alejado

de las preocupaciones prácticas o políticas de nuestros criterios de evaluación, me parece muy relevante en un sentido ya no solo científico, sino cultural. Cuando uno confunde la evaluación con el reconocimiento, está mezclando dos planos que son completamente distintos, pues el valor de las cosas no se mide necesariamente, la medición y la valoración no siempre van por el mismo camino. Este modelo, centrado en la medición de las cosas, es muy útil para contextos económicos como el que rige nuestra sociedad actualmente, y podemos comprobarlo al constatar todas las pruebas, mecanismos y sistemas que se crean para medirlo todo, incluso dentro de nuestras propias dinámicas internas. Es decir, cada vez que nos preocupamos al interior de la facultad, por ejemplo, sobre cómo valorizar y evaluar nuestros procesos internos, inmediatamente surge la pregunta por cuáles son los formularios e instructivos que tenemos que llenar. Se ha traspasado a nuestra forma de pensar y vivir la idea de que lo que no se mide no existe. Y efectivamente, tenemos que tener criterios para valorizar lo que hacemos, objetivos cuantificables; pero hay una evaluación global, una concepción general de nuestras prácticas, que atañe el valor de las cosas y que no necesariamente se puede traducir en indicadores medibles de una manera del todo objetiva.

A este respecto, quisiera situarme ahora desde mi rol de director de un núcleo de la Iniciativa Bicentenario de esta Universidad, que se llama Lapsos (Laboratorio de Prácticas Sociales y Subjetividad). Es un proyecto, una propuesta de carácter transdisciplinar, que integra los aportes de investigadores y académicos de distintas áreas de la universidad en torno a una temática compleja y que, precisamente por su naturaleza, requiere miradas diversas. En específico, se trata de un proyecto orientado a describir, a pensar, a intervenir, eventualmente, en algunos aspectos sobre lo que llamamos el malestar subjetivo y social en Chile; una experiencia muy referida a prácticas concretas, efectivas, no solamente un discurso respecto a esa práctica. Y mi interés en referirme a esto es porque creo que la pregunta sobre los criterios de evaluación en nuestros ámbitos no solamente tiene que ver con los protocolos, los parámetros, los instrumentos de evaluación que se aplican a cada una de nuestras disciplinas, lo que ya es problemático, sino que los criterios de evaluación tienen también que ver con procesos que están desfasados respecto a las concepciones más tradicionales. El ejemplo más evidente tiene que ver con las formas de publicar los resultados de una investigación como esta. Hacerlo en formato de revista indexada es, en lo que refiere a este proyecto, absolutamente insuficiente. No digo que no sea necesario de alguna manera, pero es absolutamente incapaz de dar cuenta de la naturaleza de la investigación que realizamos. Quisiera entonces referirme a algunos elementos muy particulares de esta experiencia de investigación transdisciplinar, principalmente respecto a la complejidad de los problemas y de los conceptos disponibles para definir esos problemas hoy en día. Y en segundo lugar, contar bre-

vemente en qué consisten algunos productos de este trabajo, uno de ellos directamente realizado en el contexto del laboratorio, el otro realizado por un miembro del laboratorio, cuyo trabajo está en estrecha sintonía con lo que nosotros intentamos desarrollar en términos metodológicos.

Lo primero es un trabajo que produjimos en el laboratorio, un video, cuyos autores fueron Pepe Guzmán, Danilo Sanhueza y René Valenzuela, y que fue presentado en la Sala de Artes. Consiste en la descripción del recorrido urbano que va desde un sector popular, en la zona sur de Santiago, hasta el *mall* Alto Las Condes; es el acompañamiento del recorrido cotidiano que realiza un empleado de este centro comercial que vive cerca de Puente Alto, y que se traslada durante dos horas todos los días, en una locomoción y en otra, hasta su lugar de trabajo. Y ese recorrido, registrado en el video, es acompañado de imágenes tomadas desde un dispositivo de *Google street*, junto a lo cual se acompaña una entrevista junto a fragmentos de otros materiales de audio.

Como ustedes pueden imaginar, un material como este es difícilmente evaluable bajo los estándares tradicionales, salvo que, por ejemplo, se subiera este video a Internet y lo evaluáramos en función de las visitas que recibe, que puede ser una buena idea, pero no sé si esos criterios son validados por las instancias que acreditan y evalúan los productos científicos. Lo que quiero decir es que la naturaleza misma del problema nos obliga a dispositivos que no necesariamente tienen consistencia con los criterios de evaluación, y este caso lo muestra claramente.

El segundo producto que quiero comentar es una serie de imágenes, un trabajo de Pepe Guzmán que quiero presentar porque me parece que representa un modo de pensar los temas de registro de investigación que es muy consistente con el propósito que tenemos en Lapsos; y, por otro lado, porque introduce una materialidad que de nuevo es difícil de concebir en cuanto a sus protocolos de evaluación. Es un registro cartográfico, un registro de objetos, que más que representar, presenta, muestra cierto estado de cosas en territorios, en grupos, en instituciones, en individuos. Y en algunos casos el registro de estos materiales, que son materiales obtenidos del encuentro con la calle, es devuelto a su origen, en un diálogo con los grupos, con las comunidades, con las personas que han sido partícipes de esa realidad.

Este tipo de material es precisamente el que me interesa mostrar y, al mismo tiempo, entenderlo como parte de un proceso cuyo análisis y evaluación, o valoración, más bien, se escapa a los criterios elaborados para ello, con que muchas veces convivimos. Muchos de los criterios de evaluación de la producción científica, y con esto probablemente mis colegas expertos en arte podrán hablar con más propiedad, muchos de los productos, de las publicaciones, son productos muy estáticos; es decir, no dan cuenta, necesariamente, del proceso por el cual han llegado a constituirse. En este caso, el de los trabajos a los que he hecho referencia, me parece que

el mayor valor que tienen es el tiempo que tomaron en ser construidos; el proceso que existe tras estos productos tiene un valor que es difícilmente evaluable por nuestros criterios más tradicionales. Quería referirme a estos materiales también en la perspectiva de promover las experiencias inter o transdisciplinares, tal como se ha venido planteando, y entender que eso no es solo una moda, sino que es una necesidad, pues hay problemáticas que no se pueden realizar de otra manera. En el caso nuestro, analizar el malestar en Chile, efectivamente, no es algo que se pueda hacer solo psicológicamente, sociológicamente o artísticamente. No. Es algo que hay que pensarlo de manera conjunta.

Imágenes

Pepe Guzmán,

Catálogo de lo Inservible

(Reconstrucción de Escombros)

Cartografía visual de Constitución, a partir de imágenes y objetos encontrados post terremoto y tsunami 2010



Historias y leyendas

Nueva Biblia

Celco
Año 1974

LA BIBLIA

¿Qué hacer con un parte en vacaciones?

Diligencias

Merluza en la red

Periodo

SE VENDEN

Tratar Radio "Olas Ja"

Una alegre despedida

Las tradiciones del Año Nuevo



Tradicional balneario

del año que se fue

Calles solitarias

SOLIDARIDAD

NOTICIAS

Un buen comienzo de año

GRAN oportunidad

Cuente y oírse en Radio Olas Ja F. M. la emisora regala de los maullinos

SI SU NEGOCIO NO VENDE SU SERVICIO BUSQUE "El Maulo" SU MEJOR PUBLICIDAD. Más información, más deporte. Pruebe y vea el resultado

GRAN oportunidad! BUENO CASA DE VILLA QUINONES 2 dormitorios, baño, escritorio, cocina. Tratar con Sr. Valdivia - calle granadina 1000. CUALQUIER PRECIO SE PAGA EN DINERO



AUTORES

Roberto Aceituno — Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Svenska Arensburg — Académica de la Facultad de las Ciencias Sociales de la Universidad de Chile y Sub-Directora de Investigación y Publicaciones de la misma institución.

Jaime Barrientos — Psicólogo y académico de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica del Norte.

Francisco Brieva — Presidente de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (Conicyt).

Victoria Castro — Académica del Departamento de Antropología de la Universidad de Chile y Departamento de Antropología Universidad Alberto Hurtado.

Pablo Duarte — Docente de la Universidad de Chile y de la Pontificia Universidad Católica. Secretario Ejecutivo del Consejo de Evaluación.

Cristóbal Holzapfel — Filósofo y miembro del Consejo de Evaluación de la Universidad de Chile.

Matko Koljatic — Ingeniero comercial y académico de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Presidente de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) 2013-2014.

César Méndez — Académico de la Facultad de las Ciencias Sociales de la Universidad de Chile y Director de Investigación y Publicaciones de la misma institución.

Pablo Oyarzún — Académico de las Facultades de Artes y Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. Director Ejecutivo Iniciativa Bicentenario de Revitalización de las Humanidades, Artes, Ciencias Sociales y de la Comunicación en el campus Juan Gómez Millas.

Carlos Poblete — Profesor e intérprete musical, coordinador académico de la Escuela de Postgrado de la Facultad Artes de la Universidad de Chile.

Patricio Velasco: Director de Investigación de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile (2010-2014).

Astrid Waltermann — Encargada de Institutos y Núcleos Milenio — Ministerio de Economía, Fomento y Turismo.

LOS CRITERIOS Y ACCIONES mediante los cuales se evalúa la formación académica y la producción científica en Chile son el principal objeto de los textos que componen este libro. Los procesos de aseguramiento de la calidad (acreditación de programas formativos de pre y posgrado), de asignación de recursos del Estado para proyectos de investigación a través de fondos concursables (CONICYT), de evaluación y jerarquización de académicos universitarios (Consejos de evaluación), entre otros, requieren de una discusión actualizada acerca de los indicadores de productividad, calidad y relevancia para las políticas públicas del Estado Chileno. Sin embargo, en el ámbito de las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Artes, se hace necesaria una reflexión en torno a las modalidades que permitirían reconocer la especificidad de los aportes de estas disciplinas al conocimiento, la formación profesional y su impacto en las necesidades de la sociedad y la cultura.

ISBN 978-956-19-0933-5



9 789561 909335