

LA EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: NO CAMBIAR, CAMBIAR, CÓMO CAMBIAR

Judith Sutz

Universidad de la República, Uruguay
Núcleo Interdisciplinario Ciencia, Tecnología e Innovación para un Nuevo Desarrollo
jsutz@csic.edu.uy

Natalia Gras

Universidad de la República, Uruguay
Comisión Sectorial de Investigación Científica
nataliagrass@gmail.com

109

Dossier

Resumen

Este artículo analiza ciertos resultados de una encuesta reciente dirigida al universo de quienes investigan en Uruguay para conocer sus opiniones sobre diversos aspectos asociados a su trabajo, centrándose en lo que piensan sobre la evaluación académica, si conviene o no cambiarla y en qué direcciones se debería hacerlo. Se presentan resultados cuantitativos, distinguiendo las posiciones de diversos colectivos -mujeres y hombres, élites académicas, áreas cognitivas- y también cualitativos, derivados de los centenares de respuestas abiertas recibidas. La propensión a cambiar muestra, entre otros aspectos, algunos pocos consensos, una clara tendencia a no cambiar por parte de las élites académicas, opiniones compartidas por parte de colectivos menos fuertes en la jerarquía investigativa y referencias a la evaluación como parte de otros problemas, por ejemplo, armonización entre vida académica y vida familiar. A partir del análisis efectuado se identifican algunas convergencias de posiciones que habilitan direcciones de cambio en las formas en que se evalúa la investigación en Uruguay y se señalan aspectos que requieren discusiones colectivas en profundidad para definir si cambiar o no y, sobre todo, hacia dónde cambiar.

Palabras clave: Evaluación académica, Encuesta investigadores/as, Sistema Nacional de Investigadores, Uruguay

EVALUATION OF RESEARCH: DON'T CHANGE, CHANGE, HOW TO CHANGE

Abstract: This article analyzes certain results of a recent survey aimed at the universe of those who do research in Uruguay to know their opinions on various aspects associated with their work, focusing on what they think about academic evaluation, whether or not it is advisable to change it and in what directions it should be doing it. Quantitative results are presented, distinguishing the positions of various groups - women and men, academic elites, cognitive areas - and also qualitative results, derived from the hundreds of open responses received. The propensity to change shows, among other aspects, some few consensuses, a clear tendency not to change on the part of academic elites, shared opinions by less strong groups in the research hierarchy, and references to evaluation as part of other problems, for example, harmonization between academic life and family life. Based on the analysis carried out, some convergences of positions are identified that enable directions of change in how research is evaluated in Uruguay, and aspects are pointed out that require in-depth collective discussions to define whether or not to change and, above all, in which direction the change should go.

Keywords: Academic evaluation, researcher's survey, National System of Researchers, Uruguay

AVALIAÇÃO DE PESQUISA: NÃO MUDE, MUDE, COMO MUDAR

Resumo: Este artigo analisa alguns resultados de uma pesquisa recente dirigida ao universo de quem faz pesquisa no Uruguai para conhecer suas opiniões sobre diversos aspectos associados ao seu trabalho, enfocando o que pensam sobre a avaliação acadêmica, se é aconselhável ou não alterá-la, e em que direções deveria estar fazendo isso. São apresentados resultados quantitativos, distinguindo as posições de vários grupos - mulheres e homens, elites acadêmicas, áreas cognitivas - e também resultados qualitativos, derivados das centenas de respostas abertas recebidas. A propensão à mudança mostra, entre outros aspectos, alguns poucos consensos, uma clara tendência de não mudança por parte das elites acadêmicas, opiniões partilhadas por grupos menos fortes na hierarquia da investigação e referências à avaliação como parte de outros problemas, por exemplo, harmonização entre a vida acadêmica e a vida familiar. Com base na análise realizada, identificam-se algumas convergências de posicionamentos que permitem direções de mudança na forma como a pesquisa é avaliada no Uruguai, e apontam-se aspectos que requerem discussões coletivas aprofundadas para definir se deve ou não mudar e, sobretudo, em que direção a mudança deve ir.

Palavras-chave: Avaliação acadêmica, inquérito a pesquisadores, Sistema Nacional de Pesquisadores, Uruguai

INTRODUCCIÓN

El proceso social de producción de conocimiento académico, en tanto actividad cuya continuidad institucional depende del desempeño, pasado o presunto, requiere ser evaluado como parte indisoluble de su devenir. Es importante aclarar este punto, pues en ocasiones las críticas a las formas que toma la evaluación de la investigación son identificadas, subjetiva o explícitamente, como contrarias a la evaluación per se.

La evaluación académica se caracteriza por ser relativamente universal, es decir, similar a través de geografías diversas (Bianco et al., 2016; Arocena et al., 2019; Dahler-Larsen, 2013) y, más recientemente, por un marcado sesgo hacia lo cuantitativo. Lo primero se expresa en una jerarquización de lo que se publica, dónde y en qué idioma se lo hace, con validez general; lo segundo se expresa a través de la jerarquización de la cantidad -sobre todo de artículos publicados y de citas recibidas-. La primera jerarquización refleja diversas asimetrías de poder y prestigio de larga data en

términos de ideas científicas, áreas de indagatoria e instituciones (Martin y Whitley, 2010). La segunda jerarquización suele ubicarse como resultado de la expansión de la filosofía de la Nueva Gerencia Pública al mundo académico, con su énfasis en la auditoría vía cuantificación de indicadores (Power, 1999; Butler, 2007; Alvesson y Spicer, 2016; Bensusán et al., 2018).

Si bien se trata de un fenómeno global, sus implicancias son particularmente problemáticas en el contexto de los países del sur y de América Latina en particular. No solamente porque con esa forma de evaluación se descontextualizan las agendas de investigación (Bianco et al., 2016), limitando su pertinencia social (Gras, 2018) y relevancia local (Chavarro et al., 2017), sino que, además, son desvalorizadas aquellas capacidades locales de investigación que se orientan al abordaje de dichas problemáticas (Tijssen, 2021).

Puede observarse en la actualidad un doble fenómeno. Por una parte, un incremento significativo de las críticas académicas a la aplicación de los criterios de evaluación fuertemente cuantitativos de uso corriente (DORA, 2012; Hicks et al., 2015; Wildson, 2015) y, por otra, la continuidad de su aplicación en casi todas partes. Incluso cuando las críticas se acompañan con la organización del compromiso institucional de tomarlas en cuenta, se hace difícil su implementación. Es el caso de DORA -Declaration on Research Assessment- con sus más de mil universidades adherentes, o más recientemente, el “Acuerdo con la reforma de la evaluación de la investigación” publicado en julio 2022, que retoma los principios de evaluación responsable (Curry et al., 2020) y que se deriva de un esfuerzo de co-creación en el que participaron más de 350 organizaciones de 40 países, que a la fecha cuenta con más de 644 organizaciones firmantes. América Latina no es la excepción, a pesar de los aportes y recomendaciones que viene haciendo el Foro Latinoamericano sobre Evaluación Científica (FOLEC) desde su creación en 2019 (FOLEC-CLACSO, 2020, 2022; Gras, 2022; Rovelli, 2023).

Las razones que pueden explicar esta situación son, al menos, de 2 tipos. Por una parte, la dificultad para proponer alternativas que, a la vez, encarnen razonablemente criterios objetivables, atiendan a cuestiones sustantivas del trabajo académico, provean comparabilidad entre situaciones diversas y acoten el tiempo dedicado a las tareas de evaluación. Por otra parte, y más de fondo, la sintonía entre las formas actuales de evaluar y las dinámicas del trabajo académico. Dichas dinámicas son afines a lo que Claudia Goldin -premio Nobel de economía 2023- denomina “trabajo codicioso”, aquel que exige sin límites. En el caso de los académicos “(éstos) siempre fueron juzgados por los resultados de sus cerebros y se espera que no los apaguen cuando llega la noche” (Goldin, 2021, p. 9). La cultura del trabajo en exceso no se expresa por cierto solo en la academia (Han, 2011; Ely y Padavic, 2020), pero también está presente allí (Fochler et al., 2016; Skogvold, 2020). Si en el trabajo “más es mejor” su evaluación a través de indicadores cuantitativos que privilegian la cantidad se integra fuertemente al sentido común. A un punto tal que un concepto como “productividad”, perteneciente a la esfera de la microeconomía y que refiere a insumos y productos homogéneos y de verificación inequívoca -zapatos o vacunas-, se incorpora con naturalidad a la valoración de la actividad científica, donde la heterogeneidad y dificultad de verificación (Ryazanova y Jaskiene, 2022) es la norma. Así, cambiar la evaluación académica parecería requerir transformaciones de fondo en

el trabajo académico, aunque se podría argumentar que si se acordaran cambios en cómo se evalúa dicho trabajo, sus dinámicas podrían transformarse.

Las propuestas de cambios en las formas en que se valora la investigación tienen que tener alta legitimidad para contar con alguna posibilidad de ser aceptadas. En algunas estructuras universitarias, típicamente en varias latinoamericanas y sin duda en la Universidad de la República en Uruguay, dichas propuestas deben contar con la aprobación de órganos de gobierno cuya opinión se construye a partir de múltiples discusiones colectivas. En otras estructuras, como los Sistemas Nacionales de Investigadores -con categorización y pago por desempeño, también existente en Uruguay- las propuestas de cambios se discuten en ámbitos más jerárquicos. Más allá de estas diferencias, las propuestas surgen habitualmente de grupos pequeños en íntimo contacto con las dinámicas investigativas institucionales. Pero, por lo general, no se nutren de información acerca de qué piensan quienes investigan sobre la evaluación y, menos aún, conocen las diferentes perspectivas que tienen colectivos a las que esta afecta de forma diferencial -mujeres y hombres, quienes están al comienzo de su carrera y quienes la tienen consolidada, personas que cultivan diferentes áreas de conocimiento, entre otros-.

En el marco del trabajo del Núcleo Interdisciplinario “Ciencia, Tecnología e Innovación para un Nuevo Desarrollo”, entre agosto y diciembre de 2022 se llevó a cabo una encuesta al universo de quienes investigan en Uruguay con el objetivo de conocer de primera mano sus opiniones acerca de un conjunto de cuestiones relacionadas con su trabajo y, también, indagar sobre instrumentos de política que pudieran mejorarlo. Uno de los bloques de preguntas se dirigió específicamente a la evaluación de la investigación, aunque el tema aparece también en otros, la oportunidad de expresarse libremente fue ampliamente utilizada por quienes respondieron, con especial prevalencia en los temas referidos a la evaluación. En este artículo se analizará, a partir de información cuantitativa y cualitativa provista por la encuesta, la propensión a cambiar y las eventuales direcciones de cambio de la evaluación académica vigente a partir de opiniones de investigadoras e investigadores uruguayos y algunos de sus agrupamientos.

En lo que sigue, el texto se organiza de la siguiente forma: en la sección 2 se introduce la encuesta mostrando sus rasgos principales; en la sección 3 se da cuenta de las respuestas obtenidas en lo que refiere a la evaluación y a su eventual cambio; en la sección cuatro se presentan respuestas cualitativas que ilustran percepciones, dudas y propuestas acerca de dicho cambio; en la sección cinco, finalmente, a partir de las opiniones analizadas, se sintetiza el marco en el cual un eventual cambio en el sistema de evaluación en Uruguay podría desarrollarse.

SOBRE LA ENCUESTA: DISEÑO, MÉTODOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN

La encuesta *Consulta Investigan* fue diseñada e implementada en el marco del Núcleo Interdisciplinario “Ciencia, Tecnología e Innovación para un Nuevo Desarrollo” -CiTNDe- del Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República. Su objetivo fue explorar la percepción de quienes investigan en Uruguay sobre un conjunto de aspectos relacionados con las condiciones en que

desarrollan su trabajo y sobre las medidas y acciones que consideran necesarias para aumentar su impacto.

Mediante la combinación de preguntas cerradas y abiertas, la encuesta recoge información relevante sobre: i) las necesidades que deben atenderse para mejorar las condiciones en que se realiza investigación y qué instrumentos de política podrían colaborar a la promoción y aumento de la investigación de calidad en el país por un lado y, por otro, a ampliar y profundizar el uso socialmente valioso de sus resultados; ii) las tensiones entre vida académica y familiar y qué medidas podrían contribuir a disminuir dichas tensiones o armonizar lo laboral y lo personal; iii) la necesidad o no de políticas para revertir la escasa presencia de investigadoras en las altas jerarquías académicas y cuáles podrían ser; y, iv) las distintas posturas de la comunidad investigativa nacional sobre la evaluación académica y sus criterios, sus efectos percibidos y la conveniencia o no de transformarla y en qué direcciones.

La encuesta fue auto-administrada y aplicada, a través de un cuestionario en línea específicamente diseñado, entre agosto y diciembre de 2022 a toda la población de quienes investigan en Uruguay.

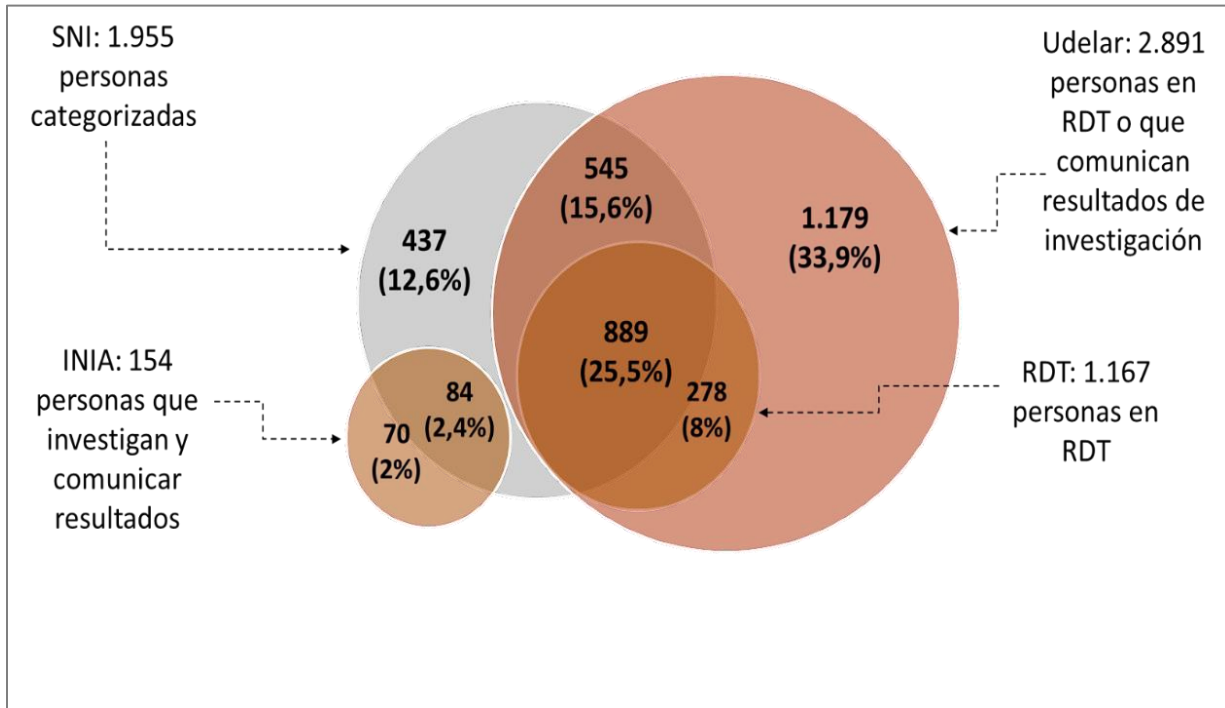
El tamaño de dicha población no es un valor totalmente consensuado. El universo de la encuesta aproximó dicho valor a través de dos componentes: el primero, indiscutido, está formado por quienes (i) integran el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y (ii) quienes están adscritos al Régimen de Dedicación Total (RDT) de la Universidad de la República (UdelaR). El segundo componente, conformado a partir de criterios sustantivos asociados a la investigación nacional, se integra con personas que: (i) ocupan cargos de investigación en el Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria (INIA) y (ii) tienen cargos docentes de alta dedicación (30 horas o más) en la UdelaR y comunicaron resultados de investigación en el período 2019-2021.

Las fuentes secundarias de información utilizadas para la construcción del universo fueron: i) datos actualizados a marzo 2022 del SNI proporcionados por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII); ii) datos censales de docentes de la UdelaR actualizados a diciembre 2021 proporcionados por la Dirección General de Planeamiento (DGPlan, UdelaR); y, iii) datos sobre las personas dedicadas a la investigación actualizados a junio 2022 proporcionados por el INIA.

El universo así construido abarca a 3482 personas que investigan en Uruguay. En el Diagrama 1 se presenta su distribución según los distintos criterios de inclusión explicitados anteriormente.

Diagrama 1

Personas que investigan en Uruguay (N=3482)



Fuente: Elaboración propia con base en datos de SNI-ANII (2022); FormADocente-DGPlan, UdelaR (2021) e INIA (2022).

Respondieron la encuesta 1112 personas, un 31,9% del universo. En la Tabla 1 se muestra las distribuciones poblacional y muestral de los datos según las diversas características de las personas. Puede observarse que ambas distribuciones son similares según género, área de conocimiento y tramos de edad. En otras características se evidencian variaciones, particularmente sobrerrepresentaciones asociadas con el avance en la trayectoria académica -integrantes del RDT y del SNI- y de los grados más altos en la UdelaR.

Tabla 1

Estructura comparada entre la población total y la muestra finalmente obtenida

	Tamaño Poblacional (N)	% de la Población Total	Tamaño Muestral (n)	% de la Muestra
Global	3482	100	1112	100
Género				
Mujer	1.749	50,2	573	52,0
Varón	1.733	49,8	526	47,7

Otra opción	sin dato	---	3	0,3
<i>Total</i>	<i>3.482</i>	<i>100,0</i>	<i>1.102</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	0	---	10	---
Tramos de Edad				
34 años y menos	357	12,7	109	9,8
Entre 35 y 39 años	496	17,6	193	17,4
Entre 40 y 44 años	470	16,7	189	17,0
Entre 45 y 49 años	411	14,6	167	15,0
Entre 50 y 54 años	313	11,1	145	13,1
Entre 55 y 59 años	328	11,7	144	13,0
Entre 60 y 64 años	263	9,3	88	7,9
65 años y más	176	6,3	75	6,8
<i>Total</i>	<i>2.814</i>	<i>100,0</i>	<i>1.110</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	668	---	2	---
Área de conocimiento				
Artes	13	0,5	8	0,7
Ciencias Agrarias	426	15,5	155	14,0
Ciencias de la Salud	348	12,6	174	15,8
Ciencias Exactas y Naturales	734	26,6	264	23,9
Ciencias Sociales	500	18,1	240	21,7
Humanidades	219	7,9	91	8,2
Ingenierías y Tecnologías	273	9,9	110	10,0
Multi/inter/transdisciplinar (MIT)	243	8,8	62	5,6
<i>Total</i>	<i>2.756</i>	<i>100</i>	<i>1.104</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	726	---	8	---
Institución				
UdelaR	2891	83,5	994	89,4
Otras instituciones no UdelaR	571	16,5	118	10,6
<i>Total</i>	<i>3462</i>	<i>100,0</i>	<i>1112</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	20	---	0	---
SIN				
Nivel 3	116	3,3	54	5,1
Nivel 2	324	9,3	119	11,1
Nivel 1	893	25,6	334	31,2
Iniciación	622	17,9	191	17,9
No Categorizado	1527	43,9	371	34,7
<i>Total</i>	<i>3482</i>	<i>100,0</i>	<i>1069</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	0	---	43	---
RDT UdelaR				
Sí DT	1167	33,5	524	50,0
No DT	1724	49,5	407	38,8
No corresponde	591	17,0	118	11,2
<i>Total</i>	<i>3482</i>	<i>100,0</i>	<i>1049</i>	<i>100,0</i>

Dato faltante	0	---	63	---
Grados docentes UdelaR				
Grado 1 – Ayudante	274	8,1	48	4,4
Grado 2 – Asistente	964	28,6	266	24,1
Grado 3 – Profesor/a Adjunto/a	839	24,9	326	29,6
Grado 4 – Profesor/a Agregado/a	388	11,5	175	15,9
Grado 5 – Profesor/a Titular	313	9,3	170	15,4
No corresponde	591	17,5	118	10,7
<i>Total</i>	<i>3369</i>	<i>100,0</i>	<i>1103</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	113	---	9	---
Formación máxima alcanzada				
Doctorado finalizado	1435	51,0	742	66,8
Realizando estudios de doctorado	399	14,2	226	20,4
Maestría o especialización finalizada	599	21,3	75	6,8
Realizando estudios de maestría/especialización	214	7,6	50	4,5
Grado finalizado (licenciatura)	114	4,1	15	1,4
Estudiante de grado (licenciatura)	53	1,9	2	0,2
<i>Total</i>	<i>2814</i>	<i>100,0</i>	<i>1110</i>	<i>100,0</i>
Dato faltante	668	---	2	---

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SNI-ANII (2022); FormADocente-DGPlan, UdelaR (2021) e INIA (2022) y *Consulta Investigan* (CITINDe, 2022).

RESULTADOS DE LA ENCUESTA: PRINCIPALES TENDENCIAS Y POSTURAS ESPECÍFICAS

A continuación, se describen los resultados cuantitativos obtenidos en la encuesta sobre los diversos temas vinculados a la evaluación académica consultados. En todos los casos se da cuenta de las principales tendencias de opinión (resultado global o promedio en relación al total de respuestas obtenidas), identificando para cada una de ellas cuáles pueden considerarse como aspectos consensuados entre quienes respondieron y cuáles tienden a representar posturas de agrupamientos específicos.

Es importante tener en cuenta que el desempeño académico de cerca de las dos terceras partes (65,6%) de quienes respondieron la encuesta es evaluado por las instituciones en las que trabajan y por el SNI, proporción que supera el 80% entre las personas pertenecientes al área de las Ciencias Naturales y Exactas o que pertenecen al RDT de la UdelaR.

1. Influencia del SIN en la planificación del trabajo y el cumplimiento de actividades

Este aspecto se indaga a través de dos afirmaciones, una general, que genera consenso y otra, más específica, que genera posturas divididas. Una clara mayoría, 81,3%, coincide en que *cumplir con los requerimientos de permanencia y ascenso en el SNI influye en la planificación de su trabajo*. Una leve mayoría en cambio, 52,8%, coincide en que *cumplir con los criterios de evaluación del SNI y con los de la institución en*

la que trabajan le genera dificultades para conciliar el conjunto de actividades académicas (investigación, enseñanza, asistencia, relaciones con el medio, gestión, etc.); el 46,8% considera lo contrario.

Las principales variables diferenciadoras de las posturas divididas en la segunda afirmación se relacionan con el avance en las trayectorias académicas (niveles del SNI, posiciones relativas ocupadas en las instituciones de adscripción principal y grados en la UdelaR). Conforme menos avanzada la carrera académica, aumenta la percepción compartida de que cumplir con los diversos criterios de evaluación genera dificultades para conciliar el conjunto de actividades académicas y, a la inversa, esa percepción disminuye cuánto más avanzada está dicha carrera.

2. Sobre influencias en la orientación de la investigación

Las opiniones acerca de las influencias de la evaluación vigente sobre algunos aspectos vinculados a la orientación de la investigación muestran un consenso fuerte y otras valoraciones en proporciones diversas.

Desde una perspectiva crítica, el 80,3% coincide en que *los criterios vigentes de evaluación académica [no] estimulan trabajar con actores no académicos y conocer y abordar mejor sus problemas*, siendo este un consenso fuerte ya que se expresa sin variaciones importantes según las características diferenciales de quienes respondieron.

La valoración crítica acompaña de forma mayoritaria otra afirmación, aunque con menor nivel de contundencia: el 57,6% coincide en que *la evaluación vigente [no] valora adecuadamente la especificidad de las variadas formas de producción de conocimiento*, acuerdo que aumenta entre quienes cultivan las ciencias sociales (66,7%), trabajan en clave MIT (64,9%) y entre quienes integran el SNI en la categoría Iniciación (62,3%). Por otro lado, contrariamente y en una proporción importante, el 38,3% considera adecuada la evaluación vigente para valorar las diversas formas de producción de conocimiento, perspectiva que se fortalece entre quienes ocupan el nivel 3 -más alto- del SNI (57,4%) y en las ingenierías y las tecnologías (50,9%).

Por otra parte, mostrando conformidad con la evaluación vigente, son mayoritarias las posturas que acuerdan con que: i) los criterios de evaluación no sesgan la decisión sobre qué investigar; y, ii) las formas de evaluación no son negativas para el área en que se desempeñan.

En relación al primer aspecto, el 61,6% apoya que *los criterios vigentes de evaluación académica no generan sesgos en la selección de sus problemas de investigación*, proporción que aumenta al 75,5% de quienes cultivan las ingenierías y las tecnologías y al 81,5% y 77,5% de las personas con nivel 3 y 2 del SNI respectivamente. En contraposición, el 34,5% de quienes respondieron la encuesta percibe que la evaluación sesga sus decisiones sobre los temas a investigar, postura que aumenta entre quienes cultivan las ciencias agrarias (41,3%) y quienes están en las etapas iniciales de sus trayectorias académicas (40,3% de Iniciación del SNI y 40,4% de quienes ocupan posiciones relativas de inicio en sus instituciones de adscripción).

Sobre el segundo aspecto, el 59% acuerda que *las formas actuales de la evaluación [no] son especialmente negativas para el área en que se desempeña*. Opinión que se refuerza entre quienes cultivan las ciencias agrarias (67,1%), las ingenierías y las tecnologías (67,3%), las ciencias de la salud (64,4%), las ciencias exactas y naturales (63,3%) y entre quienes ocupan los niveles más altos del SNI (85,2% de

nivel 3 y 71,4% de nivel 2). En cambio, el 36,6% percibe que las formas actuales de evaluación son negativas para el área en que trabajan, visión crítica que aumenta entre las humanidades (52,7%), las ciencias sociales (44,6%) y quienes trabajan en clave MIT (46,8%).

3. Sobre los criterios de evaluación

El 61,8% de las personas encuestadas coincide en que *la aplicación de criterios cuantitativos y comparables es muy importante para garantizar la objetividad de los procesos de evaluación*. Se trata de una mayoría generalizada, pues en todos los agrupamientos, salvo el caso de las humanidades, esa postura aglutina más de la mitad de las opiniones recogidas, alcanzando un máximo de 72,3% en las ciencias agrarias.

El tomar como *proxy* de la calidad de la evaluación los artículos publicados en determinados medios es el aspecto que más divide las posturas en la comunidad académica uruguaya. Aunque la mayoría de las respuestas (52,8%) manifiesta su acuerdo con que *la calidad de la investigación [no] es evaluada adecuadamente tomando fundamentalmente en cuenta artículos publicados en revistas que cumplen determinados requisitos*, una proporción muy importante (43,9%) considera lo contrario. La crítica a ese *proxy* se refuerza entre las humanidades (65,9%), las ciencias sociales (57,1%) y quienes trabajan en clave MIT (64,5%); la conformidad crece entre las ciencias agrarias (52,9%) y entre las personas de nivel 3 del SNI (66,7%).

4. Sobre la integridad de la investigación y la salud mental

El 72,9% de las personas encuestadas coincide con que *el desempeño de investigación que es evaluado fundamentalmente a través del número de artículos publicados en revistas que cumplan determinados requisitos ha dado lugar a malas prácticas (cooperativa de firmas, "salami papers", re-publicación de trabajos con cambios poco sustantivos, etc.)*, lo que expresa un segundo consenso fuerte por no presentar mayores diferenciaciones entre quienes investigan.

Asimismo, y desde el punto de vista de la salud mental de quienes investigan, mientras que el 61,7% del total de las respuestas coincide en que *los criterios vigentes de evaluación del desempeño académico le producen ansiedad*, el 34,8% sostiene lo contrario. El 72,1% de las investigadoras mujeres, el 70,7% de quienes ocupan posiciones relativas iniciales en sus respectivas instituciones de adscripción y el 68,6% de las personas categorizadas en Iniciación del SNI son quienes más señalan que la evaluación les produce ansiedad. Se muestra en desacuerdo el 74,1% del Nivel 3 del SNI, el 45,5% de quienes ocupan posiciones relativas altas en sus instituciones y el 45,2% de los investigadores varones.

5. Sobre cambiar el sistema de evaluación

Los resultados muestran una postura mayoritaria fuerte en la comunidad académica local respecto a la necesidad de cambiar el sistema de evaluación. Mientras que únicamente el 18,5% de las personas encuestadas acuerda con que *los criterios de evaluación vigentes son garantes de la objetividad y no deberían ser cambiados*, el 76,8% manifiesta su desacuerdo. Las personas categorizadas en el Nivel 3 del SNI son las que en mayor medida consideran que los criterios de evaluación no deberían cambiarse (44,4%). La postura favorable al cambio está presente en más del 80% de quienes cultivan las

humanidades, las ciencias sociales o de las personas que están en las etapas iniciales de sus trayectorias académicas.

Asimismo, mientras que el 37,1% de quienes respondieron acuerda que *el desempeño de investigación que es evaluado fundamentalmente a través del número de artículos publicados en revistas que cumplan determinados requisitos es la forma internacionalmente aceptada de evaluar y es importante no apartarse de ella*, el 58,6% tiene la percepción contraria, favorable a cambiar el sistema de evaluación. Los agrupamientos más propensos a apartarse de esa forma de evaluación involucran al 76,9% de las personas que trabajan en humanidades y al 67,7% de quienes lo hacen en clave MIT. Por su parte, los niveles más altos del SNI (47,1% de nivel 2 y 55,6% de nivel 3) y el 53,5% de las ciencias agrarias son quienes en mayor medida sostienen la importancia de mantener ese tipo de evaluación.

El cambio se sigue sosteniendo mayoritariamente aunque eventualmente se considere que es garante de la calidad de la investigación. Si bien el 39,9% de las personas encuestadas acuerda en que *el sistema de evaluación vigente es garante de la calidad de la investigación y no debería ser alterado* —proporción que aumenta al 66,7% del Nivel 3 del SNI y al 53,5% de las ciencias agrarias, la postura mayoritaria (57,2%) se manifiesta a favor de alterarlo. Nuevamente aquí el área de conocimiento y el grado de consolidación de las trayectorias académicas son atributos importantes de la diferenciación en las respuestas; los grupos más propensos al cambio involucran a quienes investigan en clave MIT (74,2%), en ciencias sociales (63,8%), y a quienes ocupan el nivel 1 del SNI (64,7%).

Inclusive ante la incertidumbre sobre las alternativas al sistema de evaluación vigente, la preferencia mayoritaria apuesta por el cambio. Aunque el 38,6% de quienes respondieron la encuesta acuerda con que *mientras no conozca alternativas probadas que superen los aspectos que considera negativos en los criterios vigentes de evaluación, prefiero que no haya cambios*, la mayoría -55,9%- tiene la preferencia contraria. Las diferenciaciones en los patrones de respuesta presentan similitudes con preguntas anteriores. Así, quienes investigan en clave MIT (66,1%), en humanidades (65,9%) y en ciencias sociales (64,6%) exhiben una preferencia mayoritaria por el cambio; entre quienes prefieren no cambiar se destacan las personas categorizadas en el nivel 3 del SIN (64,8%) y quienes cultivan las ciencias agrarias (46,5%).

6. Sobre cambios en la evaluación para fomentar armonización entre vida familiar y laboral y la inclusividad de género

El acuerdo acerca de si *es preciso implementar cambios en el sistema de evaluación académica para colaborar a armonizar las exigencias académicas con aspectos de la vida familiar*, resultó claramente minoritario, siendo indicado solamente por el 19,7% de quienes respondieron la encuesta. Un par de dicotomías no por esperables se hacen menos notorias: las investigadoras mujeres la sostienen en un 26,2% frente a sus pares varones con un 13,1% y quienes responden dedicar tiempo semanal regularmente a cuidados lo hacen en un 24% frente a quienes indican no hacerlo con un 12,3%.

El 79,8% de las personas encuestadas acuerda con que *la baja presencia de investigadoras en los escalones más altos de las jerarquías académicas -en relación con su participación entre quienes investigan- es un fenómeno que no se revertirá solo y que requiere de políticas académicas específicas para lograrlo*; entre las investigadoras mujeres ese acuerdo alcanza al 90,2%. Igualmente, se trata de un consenso muy fuerte,

con todos los agrupamientos de quienes investigan suscribiendo en más de un 70%. A continuación, se detallan los resultados que obtuvieron algunas propuestas de política asociadas con la evaluación.

La medida que más acuerdo genera para revertir la brecha de género es la que propone *asegurar composición paritaria de género en las comisiones asesoras y en espacios de toma de decisiones sobre la asignación de los recursos para la investigación*, con un 66,1% de apoyo, proporción que aumenta al 79,8% entre las investigadoras mujeres.

Las siguientes medidas, más asociadas a la “acción afirmativa”, resultaron en cambio minoritarias. Menos de la mitad de las respuestas manifiestan acuerdo con: i) *priorizar la financiación de propuestas de investigación de calidad presentadas por equipos con al menos una mujer como responsable* (45,8%); ii) *favorecer el ascenso más temprano en la carrera académica de investigadoras con hijos aceptando diversas producciones académicas a partir de un cierto volumen y nivel considerado adecuado* (45,8%); y/o, iii) *favorecer el ascenso más temprano en la carrera académica de investigadoras con hijos considerando equivalentes estudios de posgrado nacionales y en el exterior*. Interesa resaltar que esas medidas sí resultan mayoritarias entre las investigadoras mujeres (59,3%, 52,4% y 53,2% respectivamente). Medidas como *favorecer el ascenso más temprano en la carrera académica de investigadoras con hijos considerando equivalente: i) las participaciones en congresos -a partir de un cierto volumen y nivel considerado adecuado- y otro tipo de actividad académica en el exterior; o, ii) estudios avanzados de doctorado y doctorado culminado* no alcanzan el 50% aún entre investigadoras mujeres y reciben globalmente apoyo del 39,6% y del 33,0% de quienes responden respectivamente.

7. Sobre la dirección de eventuales cambios al sistema de evaluación

Los resultados de la encuesta evidencian dos consensos fuertes más en relación a las posibles direcciones que puedan seguir eventuales cambios al sistema de evaluación vigente. El 86,1% y el 82,9% de las personas encuestadas acuerdan en que *sería bueno experimentar con cambios en el sistema de evaluación: i) para desestimular malas prácticas; y, ii) para estimular una mejor articulación entre producción de conocimiento y su uso social y productivo* respectivamente. Se trata de consensos fuertes porque esos niveles de acuerdo se mantienen en todas las agrupaciones de personas que investigan.

Adicionalmente, los resultados también sugieren una mayoría fuerte orientada a una evaluación más cualitativa para promover el desarrollo creativo de otras actividades académicas. Así, el 66,7% de las personas encuestadas acuerda que *si los criterios de evaluación de la investigación fueran más cualitativos, se plantearía dedicar más tiempo a abordar de forma innovadora otras actividades inherentes a su cargo (por ejemplo: desarrollo de nuevos cursos, de nuevas formas de vinculación con el medio, etc.)*. Sin embargo, se trata de una postura menos neta que las anteriores, pues un 29,1% de quienes respondieron la encuesta está en desacuerdo con ella. Mientras que el acuerdo con ir hacia formas más cualitativas de evaluación crece entre las mujeres (71,9%), las humanidades (78%) y entre quienes ocupan posiciones relativas de inicio en sus instituciones de adscripción principal (75%), el desacuerdo aumenta entre las personas categorizadas en los niveles más altos del SNI (64,8% de nivel 3 y 46,2% de nivel 2), las que ocupan posiciones relativas altas en sus instituciones (40,8%), las ingenierías y tecnologías (39,1%) y los investigadores varones (34,8%).

Sobre este aspecto, los resultados de la encuesta muestran una marcada diferencia entre las posturas promedio y las expresadas por parte del agrupamiento más representativo de la élite académica en torno a algunas preguntas asociadas a cambios eventuales en el sistema de evaluación. Esto importa pues las posibles transformaciones del sistema constituyen una arena de conflicto donde no todos los actores tienen iguales posibilidades de hacer prevalecer sus posiciones.

APRECIACIONES CUALITATIVAS SOBRE CAMBIOS EN LA EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Casi una cuarta parte del conjunto de quienes respondieron realizaron apreciaciones sobre las preguntas y opciones contenidas en el bloque sobre evaluación. Las medidas dirigidas a revertir la baja presencia de mujeres en los niveles más altos de la jerarquía académica recibieron casi doscientos comentarios; también los recibió la medida “cambios en el sistema de evaluación” orientada a compatibilizar mejor vida académica y vida familiar. En esta sección se incorpora estas apreciaciones al análisis sobre si cambiar o no y hacia dónde.

1. Razones para no cambiar o dudar seriamente de la conveniencia de hacerlo

Estas razones pueden clasificarse en 3 grandes grupos:

i. No se conocen alternativas o es muy difícil construirlas:

“Se me hace difícil opinar a favor de alternativas al sistema actual sin conocerlas directamente. El solo hecho de que sean "alternativas" no me mueve en ninguna dirección.”
“El contar publicaciones ya sabemos que no es la mejor forma de evaluar la actividad académica de forma integral y es un desestímulo a otro tipo de construcciones colectivas, pero es difícil diseñar otro sistema que resulte aplicable a las diversas áreas de forma eficiente”.

ii. Se sospecha que las alternativas pueden conducir a problemas:

“...prefiero seguir con los criterios conocidos aunque quizás no sean perfectos, tienen el mérito de lo previsible. ¿Cuáles serían los nuevos criterios exactamente? Imposible contestar a ciencia cierta si no se conocen en detalle, puede ser peor el remedio que la enfermedad.”

“...si bien comparto los vicios del sistema de evaluación "cuenta paper", la batería [de opciones presentada por la encuesta] no pregunta por los vicios de la investigación que se quiere esconder de la evaluación por pares y que, a mi juicio, es un problema tan grave como el anterior.”

iii. El sistema actual es satisfactorio:

“El sistema no es perfecto, pero es el menos malo que incluye exigencias externas -y por tanto, aprendizajes no endogámicos-...”

“El sistema presentó muchos beneficios e instaló un sistema de evaluación comparable, lo cual es muy positivo.”

Estas apreciaciones llevan a enfatizar que la promoción de cambios en los criterios de evaluación debiera poner foco en proponer alternativas que preserven aquellos aspectos

considerados valiosos. Esto es importante porque buena parte de la literatura crítica de la evaluación detalla tanto sus errores conceptuales como sus efectos negativos, pero es mucho menos contundente en materia de propuestas de cambio.

2. Razones para cambiar

Era de esperar un mayor volumen de apreciaciones por parte de quienes critican al sistema de evaluación, lo que efectivamente ocurrió, abriendo significativamente el abanico de las argumentaciones.

i. Es necesario estimular el relacionamiento con actores no académicos

“Es necesario que los sistemas de evaluación, además de considerar la publicación en revistas referadas, contemplen la interacción con el sector productivo que no siempre resulta en publicaciones o patentes. Es difícil favorecer que investigadores y docentes universitarios se vinculen con el medio productivo, si eso va a ser perjudicial en las evaluaciones académicas.”

“El fuerte del grupo es la interacción con el sector productivo y la generación de nuevas ideas de desarrollos para el mismo. No obstante, esto hace que tengamos que realizar otros proyectos de investigación básica para complementar nuestro CV; esto compromete nuestro cometido como investigadores dentro de un área aplicada.”

ii. Es importante evitar el individualismo y fomentar el trabajo colectivo

“Creo que la evaluación es demasiado individual y debería incluir elementos más colectivos. (...). Me preocupa el aspecto competitivo de la evaluación que a veces genera prácticas que van contra la colaboración.”

“El actual sistema de evaluación está basado en el individuo y no valora el trabajo en equipos. (...) Uno de los aspectos en los que habría que innovar es en cómo mejorar la evaluación de forma de fomentar la conformación de equipos que aprendan a compartir saberes y equipamientos.”

iii. Se debe considerar el impacto social de la investigación y estimular investigaciones relevantes para el contexto local

“Creo que el sistema de evaluación te induce a trabajar en temas que te permiten obtener un mayor rédito académico y no tanto en problemas que realmente es necesario solucionar. Hay temas que para solucionarlo se necesita tiempo y abordajes de largo aliento que no permiten producir artículos científicos de calidad en corto plazo.”

“Entiendo que el direccionamiento y desarrollo de la investigación nacional no puede depender de la aceptación en revistas internacionales, las cuales no tienen los problemas locales dentro de su "scope". Se debe lograr búsqueda de excelencia que no implique la extranjerización de la investigación nacional.”

iv. Importa estimular la creatividad

“Se debería evaluar la originalidad y la variedad de la investigación: 5 artículos que abordan 5 problemas diferentes deberían contar más de 15 artículos que repiten los mismos resultados.”

“Los sistemas actuales de evaluación, si bien son las formas aceptadas internacionalmente, limitan el desarrollo y la creatividad ya que obligan a trabajar sólo en temas publicables y aceptados en revistas de alto impacto.”

v. *Es necesario tener en cuenta el conjunto de actividades de quienes investigan, pues de lo contrario las actividades diferentes de la investigación se verán relegadas*

“También este modus operandi hace que la gente oriente su carrera a los puntajes, y se desconecte con la docencia, el compromiso social, sus intereses.”

“Esa forma de evaluación desestimula la docencia de grado, desestimula la extensión entendida como tal, desestimula la investigación de largo plazo y también desestimula la interacción con actores de la sociedad /productivos, porque hay que trabajar para el paper ya que es lo único que te garantiza que te renueven el cargo, poder acceder a la DT [Régimen de Dedicación Total de la [UdelaR], acceder a fondos para financiarnos las investigaciones, tener estudiantes de posgrado y estar en el SNI.”

vi. *Publicar es imprescindible, pero...*

“La evaluación de la actividad investigadora en base a la producción de artículos es un criterio válido sobre todo porque el producto tiene cierta garantía de calidad brindada por la revisión por pares. Sin embargo, otros productos como puede ser la formación de RRHH, generación de redes de cooperación científica, desarrollo de metodologías de punta o construcción de infraestructura, quedan supeditados al impacto que puedan tener estos resultados en la producción de artículos, generando un círculo perverso del cual es difícil salir.”

“Sería un gran error dejar de analizar la producción, pero es posible y deseable cambiar el foco de cómo se analiza para habilitar: 1- trayectorias diversas, 2- la capacidad de generar equipos y ambientes de trabajo sanos y enriquecedores, 3- la relevancia social (sobre todo para disciplinas que son por definición situadas)”.

“... a veces se paga 3 o 4 mil dólares por un artículo científico de una revista de "impacto" editorial que después no se sabe que repercusión o importancia tiene dicho artículo para la comunidad. Pero para el investigador y grupo, le genera méritos (...) El gasto en revistas (nacionales o regionales arbitradas e indexadas) es muchísimo menor, aunque después tenga que escuchar el ‘ninguneo’ o estigma de publicar en revistas con bajo índice de impacto.”

“En una de las evaluaciones (...) que nunca olvidaré (...) se me dijo que en vez de gastar mi tiempo en dedicarle a una revista de impacto regional (por la que nunca se me evaluó) que lo dedicara a publicar artículos en revistas de alto impacto en inglés. Es decir, para nada se valora el esfuerzo de una producción de calidad académica regional que se lee y es comentada, que ha dado un lugar a publicar a cientos de profesores de la región y estudiantes, que tiene, por lo tanto, una alta pertinencia social. Se prefiere el provecho individual de orientar una carrera a una comunidad global desconocida, en un idioma que se impone culturalmente, y que seguramente nadie va a leer. Pues se escribe no para ser leído, sino para tener puntaje.”

vii. La evaluación debe permitir llevar vidas razonables más allá del trabajo

“Es necesario modificar el sistema de evaluación porque los niveles de presión a que estamos sometidos quienes investigamos son totalmente desproporcionados, cumplir con los requerimientos significa trabajar mucho más de 8 horas diarias o 40hs semanales para cumplir con el conjunto de actividades académicas (investigación, enseñanza, gestión académica, construcción institucional, relacionamiento con el medio) en el mismo período; genera ansiedad y produce angustia ver que aunque se trabaje un montón, los pendientes en lugar de disminuir, aumentan.”

“Los sistemas de evaluación actuales, especialmente el SNI, no consideran el marco en que está inserto el docente. Muchas veces el tiempo liberado para la investigación es escaso en relación a las necesidades. Esto o se compensa con tiempo personal o en el mediano plazo genera un retraso en la trayectoria académica.”

“Opino que buena parte del conflicto entre la actividad académica y familiar (o más en general entre el mundo del trabajo y la vida privada) parte de autoexigencias que los investigadores, en el marco de la pasión (o adicción tal vez en algún caso) por nuestro trabajo, nos planteamos. En muchos casos nadie nos explota, nos autoexplotamos como propone Byung-Chul Han.”

Varias de las opiniones abiertas expresadas se reconocen en la literatura crítica de la evaluación predominante. Por ejemplo, reflexionando sobre los impactos de veinticinco años de aplicación del Research Assessment Exercise, en Reino Unido, se afirma, entre muchas otras cosas que resuenan con las apreciaciones anotadas, lo siguiente: “[la evaluación] ha sido un factor que estimuló el sobre trabajo e incrementó los niveles de estrés. Ha perjudicado a quienes (especialmente mujeres) han tenido que tomar licencia por razones familiares o de otro tipo, resultando en una ‘brecha’ en sus publicaciones” (Whitley, 2010, p. 72, nuestra traducción). Desde otro ángulo, se indica: “El número de artículos publicados por quien investiga y el nivel de la revista en la que aparecen ha pasado de ser una cuestión modesta a convertirse en una preocupación mayor. Para algunos ha llegado a ser la preocupación principal. Tener algo importante, relevante y significativo para decir ha devenido menos significativo que hacer y publicar investigaciones que aparezcan en la revista adecuada” (Alvesson y Spicer 2016, p. 32, nuestra traducción).

Entre las apreciaciones escritas hay las que critican el sistema de evaluación vigente no por ceñirse a ciertas reglas y exigir ciertos ritmos de trabajo sino por hacerlo en menor medida de lo deseable.

“Con planificación, buena compañera de vida y suerte, se puede llevar las exigencias mínimas adelante, sin problemas. El nivel de exigencia mínima en Uruguay es lo suficientemente bajo como para poder planificar bien y atender los desvíos imprevistos.”

“Considero que en ciencias sociales hace mucha falta acercarse más a los estándares internacionales. En ciencias sociales estamos lejos de tener una lógica cuantitativista o productivista; de hecho creo que un poco de esa lógica le haría muy bien al campo donde se aprecian evaluaciones de cargos efectivos o ingresos al SNI y permanencias con baja

productividad en materia de publicación (coincidiendo en esos casos bajo número con bajo impacto de las revistas donde se publica).”

El hecho de que apreciaciones como éstas estén mucho menos presentes entre quienes se manifiestan por escrito no quiere decir que no puedan tener mucho peso. El análisis de los datos de la sección anterior muestra una clara sobrerrepresentación de la élite académica en las respuestas que rechazan cambiar el sistema de evaluación. Esto también se recoge en la literatura, mostrando que, más allá de sus peculiaridades, la evaluación del sistema de investigación uruguayo se inserta en un patrón que ha devenido relativamente universal:

Los investigadores con una buena reputación no tienen nada que temer y no tienen particulares razones para ser críticos [de la evaluación vigente]. La implicación asombrosa, nunca articulada, es por supuesto que el académico crítico es crítico porque no es un buen investigador. (Dahler-Larsen 2015, p. 22, nuestra traducción)

3. Hacia dónde cambiar y qué evitar en el camino

Las apreciaciones realizadas por escrito sobre estas cuestiones pueden clasificarse en torno a tres temáticas principales: evaluación cualitativa versus cuantitativa, frecuencia de la evaluación y situación específica de las mujeres investigadoras.

1.- *¿Qué peso darle a lo cuantitativo y a lo cualitativo en la evaluación de la investigación?*

Sobre este tema hay posiciones diversas y, en algunos casos, contrapuestas.

“Contar las publicaciones en revistas arbitradas no debería ser el principal criterio de evaluación. Pero es un criterio rápido, fácil de aplicar que no requiere elaboración. La evaluación real y profunda requiere un esfuerzo mucho mayor por parte de los evaluadores, sean departamentos, institutos, consejos, y comisiones centrales. Requiere dedicarle más tiempo y mayor elaboración a cada caso de lo que se destina en realidad.”

“No creo que la valoración cualitativa de los criterios de evaluación habilite per se el abordaje de temáticas en forma innovadora o el desarrollo de nuevos cursos. Una valoración cuantitativa de los criterios puede permitirlo también, siempre que sea considerado.”

“A veces siento cierta tensión al pensar en sistemas cualitativos de evaluación. Si bien creo que las formas cuantitativas de evaluar homogeneizan y estandarizan procesos de investigación profundamente diversos en los cuales la pluralidad y heterogeneidad es una parte fundamental de su propia riqueza, lo que me genera cierto temor de la evaluación cualitativa es la arbitrariedad y el aumento burocrático que esta pueda significar”

“Para hacer evaluaciones confiables es necesario tener criterios bien definidos cuantificables sobre los que luego trabajar valorando cualitativamente, y considerando pesos diferenciales de los distintos elementos según el nivel académico de la persona.”

“Debe haber una integración entre lo cuantitativo y lo cualitativo: no sólo debe importar el número de artículos publicados. Debe importar también la calidad intrínseca del mismo y cuál fue el aporte de cada autor.”

“La responsabilidad sobre la evaluación se cede a los editores y a los revisores "anónimos" de revistas lo que evita tener una evaluación cualitativa sobre el trabajo colectivo: la investigación será de calidad siempre que logre publicar en revistas de calidad, no porque cumpla con requisitos de contribución con el desarrollo del conocimiento y del desarrollo de la comunidad académica. De esa forma se ignora lo que los mismos editores dicen en DORA.”

“Avanzar hacia un sistema de evaluación integral, donde se priorice la narrativa (cualitativa) de la actividad académica y la racionalidad de los enfoques y orientación de la carrera de la persona, tomando en cuenta aspectos contextuales (en un sentido amplio).”

“Considero que no existe la madurez suficiente para apartarse de la evaluación cuantitativa que ofrece por lo menos una objetividad relativa. No creo que por ahora haya capacidad, madurez y sobre todo un criterio objetivo para incursionar en una supuesta evaluación "cualitativa" que provocaría a mi percepción sesgos, compadrazgos, beneficiaria la mediocridad y la "venta de humo" poniendo en tela de juicio la objetividad de la evaluación.”

“Mi percepción es que [la encuesta] plantea la evaluación académica como problema cuando se hace en forma cuantitativa y en base a artículos científicos, en contraposición a una evolución multicriterio y más cualitativa, creando una falsa contradicción. Creo que el sistema actual considera otros criterios además de las publicaciones científicas y su calidad, como la contribución a la formación de grupos y al desarrollo institucional, la formación de recursos humanos (cursos de posgrado, dirección de tesis de posgrado), la aplicación del conocimiento en experiencias concretas de innovación en el sector productivo y la cooperación internacional para la solución de problemas científicos y técnicos, siempre que esos otros productos sean comprobables en forma efectiva como los artículos científicos.”

“La evaluación cualitativa es muy difícil, requiere mucho tiempo, hay que leer el detalle de lo que se hizo, de lo que se sabía [para entender] por qué algo es realmente nuevo. Creo que hay que jugar en todas las canchas, a veces hay pequeñas contribuciones y no hay que despreciarlas, a veces se descubren otras cosas más importantes. Hay que poder arriesgar a quedarse con las manos vacías (porque la idea es equivocada, porque es muy competitivo el tema y otro investigador de cualquier parte del mundo llega antes), pero también saber ir por un camino que asegure resultados.”

2.- *¿Cómo mejorar el proceso de evaluación, tanto desde la perspectiva de quién evalúa como de quién es evaluado?*

En los comentarios escritos aparecen dos apuntes principales sobre esta cuestión. El primer apunte refiere a un problema presente en todos los ámbitos donde conviven sistemas diferentes de evaluación académica que se aplican a la misma persona, típicamente un sistema de alcance nacional y otro de alcance institucional. En el caso uruguayo esto se hace particularmente notorio, pues el 73,4% de las personas categorizadas en el SNI son a la vez docentes de la Universidad de la República, planteándose la dificultad de que la enseñanza de grado es obligatoria para todos los docentes al tiempo que dicha actividad cuenta muy poco entre los criterios de evaluación del SNI.

“...valoro la existencia de criterios de evaluación del trabajo de investigación y pienso que en gran medida deben ser cuantitativos. Sin embargo, vale la pena revisarlos, sobre todo porque la coexistencia de prácticas de evaluación de UdelaR y de SNI, así como el fuerte peso de la evaluación de la investigación sobre otras funciones de nuestros cargos, puede generar incentivos no siempre virtuosos y promover tensiones difíciles de resolver en nuestras vidas como investigadores.”

“En cada una de las evaluaciones (y programas-subprogramas y/o instituciones) se hace énfasis en diferentes cosas no teniendo en cuenta la integralidad (y supuesto enfoque interdisciplinario, hoy tan demandado) de las funciones universitarias (y en definitiva no considerando que somos la misma persona).”

El segundo apunte señala la inconveniencia de que una misma persona sea evaluada en múltiples oportunidades por organizaciones diferentes -en ocasiones con criterios diferentes-. El caso más evidente es el de los docentes de ciencias exactas y naturales de la UdelaR, que son evaluados en su cargo, en el RDT -en fechas distintas-, en el SNI y en el PEDECIBA -Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas-. Todo esto conlleva la elaboración de informes múltiples -problema para la persona- y a multiplicar por tres o por cuatro las instancias de evaluación de una misma persona -problema para quienes evalúan.

“...para incrementar la calidad de las evaluaciones lo más importante es que los comités de evaluación sean plurales y de excelente calidad. Para ello, en mi opinión, lo mejor que podría hacerse (...) es reducir sustancialmente las instancias de evaluación y limitarlas a un pequeño número. (...) No es posible tener evaluaciones de calidad si estamos siendo evaluados en permanencia.”

Un corolario de esta situación es el peso excesivo de la tarea de evaluación sobre quienes la hacen y, a partir de allí, sobre la calidad de sus resultados.

“...habría que contemplar cómo diseñar procesos de evaluación cualitativa cuya carga horaria no termine cayendo sobre quienes queremos encuentren mejores condiciones para investigar.”

“Lo que más atenta contra la objetividad de la evaluación es que la enorme cantidad de tareas de evaluación hace que no se pueda hacer con la profundidad necesaria y se cuantitativiza o se desplaza el juicio de valor al juicio sobre el lugar donde se publica. Crecientemente los lugares donde se publica sufren el mismo problema: hay más para evaluar que evaluadores con tiempo y los filtros se van ensuciando.”

Las recomendaciones que se derivan de las apreciaciones anteriores parecen evidentes y si bien requieren esfuerzos no menores de coordinación no parecen apuntar a cuestiones de fondo donde los consensos son mucho más difíciles de construir.

3.- ¿Cómo abordar las dificultades diferenciales que enfrentan las investigadoras en su trabajo derivadas de la mayor asunción de tareas de cuidados?

Antes de ingresar en este tema, dos precisiones. La primera apunta a delimitar el concepto “dificultades”: se refiere, puntualmente a la capacidad de las investigadoras de contar con una producción académica comparable a la de sus pares varones a edades y con trayectoria de grado y

primera etapa de posgrado similares. Como lo dice un extracto de comentario: “es difícil para las mujeres competir con hombres.” La segunda precisión es que si se centra la interrogante en dificultades asociadas a tareas de cuidados es porque son prácticamente las únicas mencionadas, con comentarios de este tipo: “...la productividad de las mujeres mayoritariamente suele estar comprometida por las tareas de cuidados.” Pudo sin embargo detectarse algunos comentarios donde el problema se asocia a una mayor disposición de las investigadoras a asumir tareas visibles - coordinaciones, comisiones, responsabilidades varias que hacen a lo colectivo- e invisibles, como involucramiento afectivo en la resolución de conflictos.

“Las mujeres [están] muy recargadas con las tareas administrativas y también con las tareas de diálogo o resolución de conflictos (tiempo y energía dedicadas al colectivo, que nunca son valoradas en ninguna evaluación).”

“...en medios muy competitivos donde el funcionamiento general premia logros personales (en términos de carrera, acceso a subsidios, posiciones de responsabilidad) ciertos atributos de la personalidad como ser una actitud competitiva e incluso agresiva (hacia el trabajo, no hacia personas, por supuesto), el individualismo, pragmatismo, e incluso la capacidad de dejar un poco de lado "escrúpulos menores" (...) resultan ventajas comparativas frente a otros individuos. Estos atributos creo que son más frecuentes en hombres que en mujeres, favoreciendo a los primeros en la carrera académica. [Este] factor intuyo que es el más importante y requeriría un diseño radicalmente diferente de las reglas de juego, por ejemplo, para moderar o matizar el perfil exclusivamente meritocrático de las evaluaciones individuales y para incentivar la cooperación en detrimento de dinámicas de competencia entre individuos.”

“Caricaturizando bastante, en los grupos de investigación, los varones estamos ansiosamente escribiendo artículos mientras que las mujeres están reunidas en pequeños grupos tratando pacientemente de coordinar la forma de resolver tal o cual problema de gestión.”

La mayoría de los comentarios refiere a investigadoras con maternidades recientes -aunque son varias las apreciaciones que indican que las tareas de cuidados, desigualmente distribuidas, no las afectan solamente a ellas. Frente a esta cuestión hay recomendaciones de política institucional referida espacios de cuidados y a licencias. En lo que tiene que ver con la evaluación propiamente dicha, se plantean varios aspectos, siendo uno de los más mencionados postergar el momento de la evaluación -cosa que ya se hace en Uruguay, generalmente por un año-, eventualmente con plazos más largos. Pero se observa que cuidados, licencias y postergación de la evaluación no resuelven la cuestión del “atraso académico”:

“Las licencias contribuyen a armonizar la vida académica y la familiar, pero con resultados muy diferentes para padres y madres. Se está viendo en los países que tienen políticas de larga data que durante la licencia parental y paternal los padres publican más que antes y más que las madres. Entonces sería importante evaluar cómo contribuyen estas políticas con la igualdad de género.”

“Finalmente, la extensión de tiempo de licencia es una muy buena medida para la familia, pero no ayuda en nada a la actividad académica, en el entendido que la investigación es una construcción que se realiza cotidianamente, pero con resultados a largo plazo. No estar, resulta en No producir y NO producir, no es bien evaluado.”

Además de las medidas de política antes mencionadas, cuyo alcance en términos de facilitar el cierre de la “brecha de productividad académica” presenta dudas, la encuesta planteó otras, del tipo “acción positiva”, dirigidas a mujeres con hijos pequeños. Algunas de ellas respondían a la siguiente lógica: en vez de regir el “más es mejor”, que deja a muchas investigadoras -al menos a las que asumen mayores cargas de cuidados- en una desventaja estructural de difícil reversión, se propone “lo adecuado es suficiente y contra esa suficiencia se comparan antecedentes”.

El apoyo cuantitativo a medidas de este tipo es considerable entre investigadoras, pero recibe poco apoyo general, siendo particularmente bajo entre investigadores hombres, niveles más altos del SNI y escalafón más elevado de la UdelaR y quienes no dedican tiempo a tareas de cuidados.

Las apreciaciones cualitativas contrarias a medidas de este tipo son elocuentes; parecen partir de la base de que abogar por “lo adecuado es suficiente” y por lo tanto “más no es mejor” en la evaluación, equivale a rebajar el nivel académico.

“Como mujer entiendo que tenemos iguales derechos de acceso a carreras académicas de calidad, pero las propuestas anteriores o de "discriminación positiva" nos hacen mal como colectivo. Es importante favorecer desde todo el tejido social (incluyendo nuestro accionar en la educación de nuestros hijos) un criterio de meritocracia. Por tener hijos no quiero que me tengan lástima y me consideren méritos que no generé. Eso es injusto para otras personas y genera enfrentamientos subyacentes en el colectivo social.”

En general, las opiniones, a la vez que rechazan la “baja de calidad” que asocian a medidas como la propuesta, proponen otras que les permitan a las mujeres con hijos “no retrasarse”.

“No creo que la solución sea "bajar el nivel" para las investigadoras con hijos como forma de promoción. (...) Lo que se debe hacer es apuntar a que las investigadoras cuenten con mejores condiciones para el desarrollo de su actividad.”

“No se trata de ascender a las mujeres (...) por tener menos méritos (cosa que nos ofendería profundamente como mujeres) se trata de establecer políticas paritarias, de forzar que se nombre el mismo número de mujeres que hombres en caso de ascensos, tribunales, etc. No solamente a las mujeres con hijos se les retrasa la carrera, es un fenómeno general para las mujeres.”

La tónica general de esta reflexión podría resumirse así. Los criterios cuantitativos de evaluación deben mantenerse. La situación diferencial de las mujeres debe atacarse de dos maneras: cuando se trata de mayor carga de cuidados, proveer apoyos y promover la corresponsabilidad en los cuidados; cuando se trata de atrasos en la producción, postergar la evaluación, de oficio en caso de maternidad y a partir de análisis caso a caso para otro tipo de cuidados. Algunas opiniones plantean también que se establezcan cuotas para investigadoras en los llamados a cargos de grados altos: “Aplicar el sistema de cuotas que se aplica en otros países y funciona. Es decir, por cada Gr. 5 hombre que haya uno mujer (...)”

En otras partes del mundo -por ejemplo, la Universidad de Macquarie, en Australia, (Higues et al., s/f)- plantean la reflexión en los siguientes términos: para atacar el problema de la desigualdad entre investigadoras e investigadores en la academia, particularmente el acceso a sus escalafones más altos ¿hay que cambiar la situación de las mujeres o cambiar el sistema? La respuesta que se da en dicha universidad es cambiar el sistema; de los resultados de la encuesta en Uruguay no resulta evidente cuál sería la preferencia.

En algún caso se puso en cuestión al sistema, aunque reflexiones de este tipo fueron escasas: “Parte de las desigualdades de género en investigación son reflejo de prácticas laborales basadas en el modelo de desarrollo neoliberal existente y que permea en la generación de conocimiento, en los y las investigadores, y en las instituciones que la llevan a cabo (...). En la medida que no tengamos capacidad de optar por otros modelos y prácticas, eso va a seguir ocurriendo y las medidas que se tomen serán paliativas y no de fondo. A modo de ejemplo: Ante la aseveración que las mujeres publicamos menos respecto a los hombres (con consecuencias en las posibilidades de ascenso), lo analizamos desde la perspectiva de género, pero no nos preguntamos por qué hay que publicar a una tasa X de artículos por año; es decir algunas comparaciones se basan en ciertos estándares de calidad que son discutibles, y que responden a prácticas tradicionalmente impuestas bajo ese modelo (y mayoritariamente por hombres), fomentando desigualdades más allá del género.”

Los límites de la productividad como criterio evaluativo se plantean también desde otra perspectiva:

“Lo que hay que modificar es la forma de evaluar, donde la vida del evaluado sea un elemento más a considerar. Situación familiar, económica de partida, cuidados, etc. Son todos elementos que deben ser atendidos en conjunto con los de la productividad académica.”

En paralelo con esta discusión específica sobre la situación de las investigadoras en la academia, se plantea con mucha fuerza en las apreciaciones escritas la situación de precariedad laboral, bajos salarios asociados a bajas cargas horarias -muchas veces las únicas disponibles presupuestalmente- dedicación desproporcionada a tareas de enseñanza y gestión académica con pocas posibilidades de avance sostenido en los estudios de posgrado y actividades de investigación, por parte de las y los más jóvenes. En el caso de las investigadoras jóvenes la tensión entre etapa reproductiva y exigencias de la evaluación académica se hace particularmente notoria.

REFLEXIONES FINALES

En relación al sistema de evaluación, los resultados de la encuesta evidencian algunos consensos y, también, opiniones divididas que expresan posturas diferenciales relativamente consistentes con agrupamientos de personas que comparten ciertos atributos o características. Estos agrupamientos no son equivalentes en términos de poder académico; tampoco lo son en materia de la capacidad que tienen para activar la acción colectiva. Si habrá o no cambios en el sistema de evaluaciones se presenta así como una cuestión abierta.

Las razones para no cambiar parecen derivarse de dos fuentes: temor a que lo nuevo empeore y a la apreciación positiva de lo existente. El temor en ocasiones es debido a la

incertidumbre y, seguramente, a la conciencia de lo difícil que es objetivar y garantizar calidad, comparabilidad y factibilidad en los procesos de evaluación, prefiriendo defectos conocidos que beneficios por conocer. En otras ocasiones, sobre todo en las áreas con menor nivel de estandarización internacional, la aspiración a fortalecerla agrega argumentos al temor: hay que separar bien el trigo de quienes publican en revistas de corriente principal en la disciplina de la paja de quienes no lo hacen y cualquier aflojamiento de criterios cuantitativos precisos dificultará diferenciar claramente a los segundos de los primeros.

Las razones para cambiar son muchas, y sobre un par de ellas hay consenso. Son consensos muy importantes. En un caso señalan los límites interrelacionados de lo cuantitativo como metodología y de la lógica de “más es mejor”, mostrando amplio acuerdo en que dicha metodología y lógica llevan, en los hechos, a malas prácticas. En otro caso ponen en evidencia el desencuentro entre los criterios de evaluación que se utilizan en el ámbito académico y la tan buscada contribución de la investigación a la solución de todo tipo de problemas de actores fuera de la academia. No sólo hay consenso en que en estos dos aspectos la evaluación falla, sino que sería bueno transformarla para evitar que lo siga haciendo. Ambos consensos apuntan a una evolución de los procesos evaluativos hacia lo cualitativo, en un caso porque hace falta moderar la preeminencia de lo cuantitativo y en otro porque los productos de la investigación en interacción requieren muchas veces ser descritos en formatos diferentes al que lo cuantitativo toma preferentemente en cuenta.

Es interesante señalar que ni se plantea como opción en la encuesta, ni las respuestas cualitativas lo sugieren, una sustitución del sistema actual, con su peso en lo cuantitativo y énfasis en las publicaciones de cierto tipo, por un sistema puramente cualitativo, o donde dichas publicaciones no tengan peso. Lo que aparece, sobre todo en las apreciaciones escritas, es una vocación por ampliar el espacio de lo cualitativo en los procesos de evaluación.

Esta ampliación encuentra no pocas dificultades prácticas, señaladas por quienes participaron en la encuesta. Por ejemplo, implica contar con nuevas fuentes de información -que deben homogeneizarse de alguna forma- y dedicar más tiempo a la tarea, lo que ya parece casi imposible dado el volumen y la superposición de instancias de evaluación existentes. Una propuesta concreta para esto es evitar dicha superposición, buscando unificar los diferentes orígenes de la evaluación de una misma persona.

Para avanzar hacia lo cualitativo primero hay que definir ir por ese camino; seguramente se encontrarán modalidades que, aplicadas de forma experimental, permitan ir afinando procedimientos. La UdelaR así lo hizo, al menos en parte de sus procesos evaluativos asociados a las funciones docentes, incluida la investigación. El Estatuto del Personal Docente, que entró en vigencia en enero de 2021, indica, en su capítulo de evaluación docente: “En la evaluación de la actividad docente se debe considerar en forma cualitativa e integral el desempeño del docente...” Es interesante anotar que respecto a la finalidad de la evaluación se señala que: “Los informes de evaluación colaborarán con la mejora sistemática de la calidad del desempeño de los docentes en el cumplimiento de sus funciones.” Contrasta esto con una apreciación hecha en la encuesta: “Las evaluaciones utilizan muchas veces lenguaje punitivo (...). Hay poco reconocimiento de los logros y mucho castigo a lo no alcanzado.”

Por último, puede conjeturarse que una evaluación cualitativa, donde se pueda dar cuenta de las diversas circunstancias que eventualmente afectaron a una persona en el período bajo análisis, permitiría bajar los niveles de ansiedad asociados con la evaluación.

El cambio hacia formas más plurales de la evaluación académica parece factible, si se suman las posiciones favorables a experimentar transformaciones y a que éstas apunten a incluir modalidades cualitativas. Dos temas mayores parecen más complejos de resolver. El primero es la existencia de dos tipos de evaluaciones, una de tipo nacional, centrada en la investigación -aunque admita como méritos formación de posgrado, sobre todo a nivel de doctorado y en alguna medida construcción institucional- y otra de carácter institucional específica, donde se evalúan aspectos no contemplados en la evaluación nacional, típicamente enseñanza de grado. Esto es un problema: el 52% de quienes respondieron la encuesta y son doblemente evaluados indicaron que cumplir con los criterios del SNI y con los de la institución en la que trabajan les generaba dificultades para conciliar el conjunto de actividades académicas, llegando al 60% entre las investigadoras y quienes revisten en el nivel de ingreso del SNI. Avanzar hacia un sistema de evaluación de alcance nacional que, a la vez que establece criterios generales aceptables para el conjunto de instituciones que realizan investigación en el país abre espacios de diferenciación para respetar sus especificidades, parece una respuesta razonable a estas dificultades.

El segundo tema complejo de abordar es cómo aportar, desde la evaluación, a una mejor armonización entre vida académica y vida familiar y, también, a revertir la baja participación de investigadoras en los escalafones más altos de la jerarquía académica. Respecto a lo primero, la cuantificación ex ante del desempeño esperado en investigación -número de artículos, revistas en que deberían aparecer, etc.- podría ser sustituida con ventaja por criterios más flexibles que, además de ampliar los formatos valorados de presentación de resultados, apunten a la apreciación de un trabajo serio e intenso, pero donde la cantidad no sea un parámetro central. Respecto a lo segundo, quizá lo más importante sea recordar que el 80% de quienes respondieron la encuesta indicó que el problema de la baja participación de investigadoras en la parte más alta de la jerarquía académica no se revertirá solo y que requiere políticas para ello. ¿Qué políticas? Claramente sobre esta cuestión no hay consensos. Hay quienes creen que hay que nivelar el campo de juego generando igualdad en las condiciones de trabajo académico y luego actuar sin diferenciaciones por sexo; hay quienes creen que hay que actuar ya a partir de políticas de cuotas en los cargos más altos para incrementar el número de investigadoras que los ocupan; hay quienes creen que hay que cambiar los criterios de evaluación, en una dirección afín a la de armonizar vida familiar y vida académica. En este punto es donde quizá la encuesta mostró, a través de los comentarios efectuados, uno de los meollos de la discusión sobre la evaluación: ¿cómo se aprecia -y cómo se compara- la calidad académica?

La opinión mayoritaria de quienes investigan en Uruguay muestra vocación de cambio, una de cuyas direcciones es la consideración cualitativa del trabajo realizado. Otras son evitar malas prácticas por formas estrechas de medir producción y estimular, tomándolos en cuenta, aspectos que fomentan la interacción con actores fuera de la academia. Aún sin saber cómo efectuar el cambio, se reconoce su necesidad para que sea más equitativa la conformación de los espacios de mayor jerarquía académica.

No son pocos puntos de partida para trabajar en construir acuerdos.

REFERENCIAS

- Alvesson, M. y Spicer, A. (2016). (Un)Conditional surrender? Why do professionals willingly comply with managerialism. *Journal of Organizational Change Management*, 29(1), 29-45.
- Arocena, R., Goransson, B., y Sutz, J. (2019). "Towards making research evaluation more compatible with developmental goals". *Science and Public Policy*, 46 (2), 210-218.
- Bensusán, G., Gras, N., Inclan, D., Rodríguez, C., Valenti, G., y Varela, G. (2018). *La evaluación de los académicos: Instituciones y Sistema Nacional de Investigadores, aciertos y controversias* (G. Bensusán & G. Valenti, Eds.; 1st ed.). FLACSO-México.
- Bianco, M., Gras, N., y Sutz, J. (2016). Academic Evaluation: Universal Instrument? Tool for Development? *Minerva*, 54 (4), 399-421.
- Butler, L. (2007). Assessing university research: a plea for a balanced approach. *Science and Public Policy*, 34(8), 565–574.
- Chavarro, D., Tang, P., y Rafols, I. (2017). Why researchers publish in non-mainstream journals: Training, knowledge bridging, and gap filling. *Research Policy*, 46(2017), 1666-1680. doi:10.1016/j.respol.2017.08.002
- Curry, S., de Rijcke, S., Hatch, A., Pillay, D., van der Weijden, I., y Wilsdon, J. (2020). *The changing role of funders in responsible research assessment: progress, obstacles & the way ahead*. RoRI Working Paper No. 3. doi: 10.6084/m9.figshare.13227914
- Dahler-Larsen, P. (2015). The Evaluation Society: Critique, Contestability and Skepticism. *Spazio Filosofico*, 1(13), 21–36.
- DORA. (2012). *Declaration on Research Assessment*. Recuperado de <https://sfdora.org/read/>
- Ely, R., y Padavic, I. (2020). What's Really Holding Women Back? *Harvard Business Review*. Recuperado de What's Really Holding Women Back? (hbr.org).
- Fochler, M., Felt, U., y Muller, R. (2016). Unsustainable Growth, Hyper-Competition, and Worth in Life Science Research: Narrowing Evaluative Repertoires in Doctoral and Postdoctoral Scientists' Work and Lives. *Minerva*, 54,175-200.
- FOLEC-CLACSO. (2020). *Diagnóstico y propuestas para una iniciativa regional. Serie para una transformación de la Evaluación de la Ciencia en América Latina y el Caribe del Foro Latinoamericano sobre Evaluación Científica*. (CLACSO 2da. Edición). Recuperado de <https://www.clacso.org/diagnostico-y-propuestas-para-una-iniciativa-regional/>
- FOLEC-CLACSO. (2022). Recuperado de: <https://www.clacso.org/una-nueva-evaluacion-academica-y-cientifica-para-una-ciencia-con-relevancia-social-en-america-latina-y-el-caribe/>
- Goldin, C. (2021). *Career & Family. Women's century-long journey towards equity*. Princeton: Princeton University Press.
- Gras, N. (2022). *Formas de evaluación de propuestas de investigación orientadas a problemas del desarrollo. Prácticas y perspectivas desde Organizaciones Nacionales de Ciencia y Tecnología e Instituciones de Educación Superior de América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: FOLEC-CLACSO. Recuperado de <https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/61054/IDL%20-%2061054.pdf?sequence=1>

- Gras, N. (2018). *La evaluación de la investigación y su relación con la producción de conocimiento: un análisis estructural para el Sistema Nacional de Investigadores de México*. (Tesis de Doctorado). UAM-X, Ciudad de México. Recuperado de <http://biblioteca.xoc.uam.mx/tesis.htm?fecha=00000000&archivo=cdt115520owqe.pdf&bibliografico=181106>
- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Hicks, D., Wouters, P., Waltman, L., de Rijcke, S., y Rafols, I. (2015). The Leiden Manifesto for Research Metrics. *Nature*, 520(7548), 429–431.
- Hugues, L., Hatton, J., Gower, N., y Jones, H. (s/f). *Towards inclusive academic promotion*. Macquarie University, Australia. Recuperado de PowerPoint Presentation (stemwomen.org.au)
- Martin, B., y Whitley, R. (2010). The UK Research Assessment Exercise: A Case of Regulatory Capture? En: R. Whitley., J. Gläser., y L. Engwall. (Eds.), *Reconfiguring Knowledge Production*. New York: Oxford University Press.
- Power, M. (1999). *The Audit Society. Rituals of Verification*. Oxford University Press, Oxford.
- Rovelli, Laura. (2023). Evaluación responsable y ciencia abierta: agenda de reformas. *Integración y Conocimiento*, 12(2), 11-27. Recuperado de <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v12.n2.42029>
- Ryazanova, O. y Jaskiene, J. (2022). Managing individual research productivity in academic organizations: A review of the evidence and a path forward. *Research Policy*, 51, (2) Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.respol.2021.104448>
- Skogvold, I. (2020). *Time use in academia. Men and women use their time differently, but everyone works too much*. Kifinfo. <https://kifinfo.no/en/2018/09/men-and-women-use-their-time-differently-everyone-works-too-much>
- Tijssen, R. (2021). Revalorización de la excelencia en la investigación: del excelentismo a una evaluación responsable. En E. Kraemer-Mbula, R. Tijssen, M. Wallace, R. McLean, E. Kraemer-Mbula, R. Tijssen, M. Wallace, y R. McLean. (Edits.), *Transformando la excelencia en la investigación. Nuevas ideas del Sur Global* (pp. 68-90). Bogotá: Universidad del Rosario, African Minds.
- Whitley, R. (2010). Reconfiguring the Public Sciences: The Impact of Governance Changes on Authority and Innovation in Public Science Systems. En R. Whitley., J. Glaser., y L. Engwall. (Eds.), *Reconfiguring Knowledge Production* (pp.3–47). New York: Oxford University Press.
- Wilsdon, J., Allen, L., Belfiore, E., Campbell, P., Curry, S., Hill, S., Jones, R., Kain, R., Kerridge, S., Thelwall, M., Tinkler, J., Viney, I., Wouters, P., Hill, J., Johnson, B.(2015). *The Metric Tide: Report of the Independent Review of the Role of Metrics in Research Assessment and Management*.

Sobre las autoras

Judith Sutz es Profesora jubilada de la Universidad de la República, Uruguay, en la cual fue Coordinadora Académica de su Comisión Sectorial de Investigación Científica entre 1992 y 2021; co-coordinó el Núcleo Interdisciplinario Ciencia, Tecnología e Innovación para un Nuevo Desarrollo, CiTINDe entre 2021 y 2023, del cual sigue siendo integrante. Es ingeniera electricista por la Universidad Central de Venezuela, donde también obtuvo un Master en Planificación del Desarrollo; su doctorado, en Socio-Economía de Desarrollo, es de la Universidad de Paris-Sorbonne. Sus intereses de investigación incluyen la producción y uso del conocimiento en contextos de subdesarrollo con atención, en particular, a sus potencialidades para una reorientación de ciencia, tecnología e innovación hacia un desarrollo humano sustentable. En dicho marco, cobra relevancia la evaluación de la investigación, temática de la cual también se ocupa. <https://orcid.org/0000-0003-2655-5592>

Natalia Gras es Profesora Adjunta de la Unidad Académica de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República, Uruguay y actual co-coordinadora del Núcleo Interdisciplinario Ciencia, Tecnología e Innovación para un Nuevo Desarrollo, CiTINDe. Integra la red internacional Globelics y la red regional LALICS. Es Doctora en Ciencias Sociales y Maestra en Economía y Gestión de la Innovación, Universidad Autónoma Metropolitana, México y Licenciada en Economía por la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad de la República, Uruguay. Sus intereses de investigación incluyen sistemas de innovación y el papel de las políticas de CTI en relación con procesos de desarrollo, la vinculación de la investigación con la solución de problemas nacionales y la relación entre la evaluación de la investigación y las formas diferenciales de producción de conocimiento. <https://orcid.org/0000-0002-2653-8314>