

La investigación en la Universidad de Antioquia: grandes logros...pequeñas fisuras

Jessica María Giraldo Castrillón¹

Piedad Roldán Jaramillo²

Carlos Enrique Yepes Delgado³

Resumen

El presente artículo recoge el sentir de los autores en lo que respecta al proceso investigativo de la Universidad de Antioquia. A la vez que se reconocen los grandes logros alcanzados en esta materia a través de los años, también se identifican pequeñas fisuras en el sistema de investigación universitario, que de no corregirse a tiempo, pudieran convertirse en inmensas e insalvables brechas. Por ello, a partir de una autocrítica, se intenta sensibilizar a toda la comunidad académica de ésta y otras latitudes, para iniciar un necesario cambio a favor de los fines de la misma investigación.

Se inicia con el abordaje del sistema de investigaciones desde el nivel nacional, continuando con el sistema de la Universidad de Antioquia, donde se hace énfasis en algunos aspectos que ameritan discutirse por la forma como se llevan a cabo, y que generan una larga distancia entre lo que se pretende en teoría y lo que se hace en la práctica. Finalmente, la discusión se centra en la evaluación como punto crítico, al cual se le da mucha importancia pero no la suficiente claridad ni discusión, pues aquí se plantea que la evaluación actualmente no es tomada como un elemento que aporte al aprendizaje y a la estructuración de los investigadores como tal, sino como un mecanismo de control y exclusión.

Palabras clave: Sistema universitario de investigación- evaluación de proyectos-evaluadores-autocrítica.

A manera de introducción

Partiendo de los resultados de la reciente convocatoria para el escalafonamiento de grupos y centros de investigación de las universidades del país realizada por Colciencias, con la que se concluyó que la Universidad de Antioquia logró en el último periodo la mayor tasa de crecimiento, se reconoce el esfuerzo deliberado de la institución por hacer de la investigación una actividad cada vez más sistemática, pero a su vez implica un mayor reto para sostener el avance hacia el desarrollo investigativo. Este gran logro no puede ocultar las pequeñas fisuras que acompañan el desarrollo del sistema universitario de investigación, que de no corregirse pueden crecer y resquebrajar la estructura del mismo.

Una forma de evitar que ésto pudiera suceder, es repensar permanentemente la evolución del sistema y actuar acorde con ello, para que su funcionamiento dé cuenta, en todo momento, de aspectos como el desarrollo humano, la pertinencia social, la equidad y el carácter formativo que ésta adquiere para todos los miembros de la comunidad académica.

El sistema de investigación nacional

La Investigación puede ser entendida como toda actividad académica de tipo disciplinar, transdisciplinar o interdisciplinar, orientada a la generación, comprobación, interpretación, comprensión, o transformación de conocimientos, técnicas y

1. Estudiante de Medicina Universidad de Antioquia- Investigadora grupo CHHES.

2. Nutricionista Dietista- Especialista en Administración- Candidata magíster Salud Pública- Profesora Universidad de Antioquia.

3. Médico- Especialista en Administración- Magíster en Salud Pública- Profesor Universidad de Antioquia.

artes, y a la creación y adecuación de tecnologías. Para ello, es importante considerar los conceptos de COLCIENCIAS y del Consejo Nacional de Acreditación – CNA - :

- **La Investigación científica:** el proceso mediante el cual se obtiene conocimiento académica y socialmente nuevo.
- **La investigación tecnológica:** el conjunto de actividades realizadas para adaptar conocimiento que genera nuevas tecnologías que lleguen al mercado o tienen un uso social y económico amplio o una utilización en los procesos de una unidad productiva.

Con ésto, los **Proyectos de Investigación** son la unidad de gestión de la actividad investigativa que se expresa en un documento escrito que contenga los elementos mínimos requeridos para identificar un proceso sistemático para el abordaje -en un tiempo definido- de un problema científico o tecnológico específico, estructurado bajo un modelo o enfoque metodológico que permita la resolución del problema y el logro de los objetivos de investigación propuestos.

Este proceso es posible por las personas que proponen, diseñan, ejecutan, administran, evalúan y comunican la investigación, que se organizan en **grupos de investigación**, los cuales son la unidad para el desarrollo y vida de la investigación en cualquier organización académica, y así mismo del Sistema de Investigaciones de la Universidad de Antioquia. COLCIENCIAS define “(...) Grupo de Investigación científica o tecnológica como el conjunto de personas que se reúnen para realizar investigación en una temática dada, formulan uno o varios problemas de su interés, trazan un plan estratégico de largo o mediano plazo para trabajar en él y producen unos resultados de conocimiento sobre el tema en cuestión. Un grupo existe siempre y cuando demuestre producción de resultados tangibles y verificables fruto de proyectos y de otras actividades de investigación convenientemente expresadas en un plan de acción (proyectos) debidamente formalizado”.

En nuestro país, la investigación está orientada por los lineamientos dados por el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología - **COLCIENCIAS**⁴ que es la organización pública que ejerce la Secretaría Técnica y Administrativa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, organismo de dirección y coordinación del Sistema Nacional de Innovación

“(...) La Ley 29 del 27 de febrero de 1990 y los nueve decretos subsiguientes, promulgados con el propósito de modernizar a la sociedad colombiana con base en la incorporación del saber, además de transformar su misión, cambió de adscripción del Ministerio de Educación Nacional para pasar al Departamento Nacional de Planeación, con lo cual se incorporó la investigación científica a la planeación del desarrollo del país en general. Este paso convirtió a COLCIENCIAS en una entidad gubernamental capaz de entrar en contacto con los sectores académicos, empresariales, industriales y oficiales y de ser la entidad abanderada de los procesos de internacionalización de las actividades de ciencia y tecnología que se desarrollan en Colombia. La labor de Colciencias está orientada a promover el avance científico y tecnológico, incorporar la ciencia y la tecnología a los planes y programas de desarrollo económico y social del país y formular planes de ciencia y tecnología para el mediano y el largo plazo. También establece los mecanismos de relación entre las distintas actividades de desarrollo científico y tecnológico y las que, en los mismos campos, realicen la universidad, la comunidad científica y el sector privado colombianos y el mismo Colciencias (...)”⁵

El sistema de investigación en la Universidad de Antioquia

Por su parte, el sistema universitario de Investigación (**SUI**) de la **Universidad de Antioquia**, vigente desde el año 1990, se encuentra actualmente reglamentado por el acuerdo superior 204 del 6 de noviembre de 2001, que sustituyó al acuerdo 153 de 1990. El acuerdo superior 204 establece entonces los términos de la actividad investigativa en la Universidad. En el artículo 5 explica la estructura del siste-

4. **COLCIENCIAS** es un establecimiento público del orden nacional, adscrito al Departamento Nacional de Planeación, DNP, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente. Fue establecida en 1968 mediante el Decreto 2869 y reorganizada por el Decreto 585 de 1991, a través del cual se creó el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología – SNCyT

5. www.colciencias.gov.co

ma de investigación que está compuesta por los grupos de investigación como la célula vital del sistema y unidad básica (literal b y art. 6), los centros de investigación, los consejos de facultad, los comités de área, el Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI), el Consejo Académico y el Consejo Superior Universitario.

El SUI se encuentra fuertemente atravesado por las políticas del sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, liderado por COLCIENCIAS, al haberse integrado a él desde 1993 y haber asumido como una de sus tareas básicas, la de transferir las políticas de este sistema a la Universidad, como bien lo expresa en la consideración N° 2 del acuerdo 204. Ésto tiene implicaciones en la definición de calidad y pertinencia de las investigaciones, así como en el proceso de evaluación, que es uno de los referentes clave de la investigación en la Universidad.

Desde el Estatuto General de la Universidad (art. 14), se concibe la investigación como fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, por lo que tanto investigación como docencia, se constituyen en los ejes académicos de la Universidad (acuerdo 204, consideración N° 3). Esta consideración pone de manifiesto una intencionalidad que involucra implícitamente los procesos de formación-aprendizaje y a los estudiantes como actores fundamentales en esa dinámica independientemente del nivel en que se encuentren, llámese pregrado o posgrado y por otro lado se evidencia que los alcances de la investigación tienen que ir mucho más allá de sus propios límites, de la productividad en términos científicos y de la misma tecnología de punta, para impactar la cotidianidad de la vida académica en la Universidad.

Continúa el artículo 2 del acuerdo 204 diciendo que **la investigación, fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente**, tendrá como finalidad la generación y comprobación de conocimientos orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes y de la técnica, y la producción y adaptación de tecnología para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país. Es de rele-

vancia la diferenciación entre ciencia, saberes y técnica por el reconocimiento que se hace de las múltiples aplicaciones y manifestaciones del conocimiento, dándole igual importancia y aceptando que la ciencia como tal, no es lo único que promueve el desarrollo. Así mismo se observa la diferencia entre el conocimiento teórico y el conocimiento aplicado o tecnológico, lo que amplía el radio de acción y la pertinencia de la labor investigativa en la universidad.

Además **la investigación en la Universidad de Antioquia se rige por los principios** estipulados en el capítulo II del título primero del Estatuto General, entre éstos están la libertad de investigación, la responsabilidad social, la autonomía, la libertad de cátedra y aprendizaje, la investigación como fuente y fundamento de la docencia, la autoevaluación y, la planeación y evaluación; principios que uno podría decir, promueven el acceso, la participación activa y la integración a múltiples procesos investigativos y formativos con un alto impacto en la comunidad estudiantil.

Por otro lado, como uno de los principios de la política de investigación de la universidad se encuentra el intercambio sistemático de los investigadores con la sociedad para enriquecer las decisiones sobre prioridades y pertinencia de la investigación, y para orientar la difusión de los resultados (artículo 4, literal d acuerdo 204). **Ésto significa que la investigación en la universidad estará ante todo, al servicio de la región y del país**, favoreciendo el desarrollo de los mismos así como su participación activa y su conocimiento del trabajo realizado permanentemente.

Los sistemas de investigación: de la teoría a la práctica

Hasta aquí uno podría decir que la investigación en la universidad tiene un sentido amplio, donde existe un continuo que va desde la investigación como una forma de enseñanza-aprendizaje en la que se desarrollan actitudes críticas, participativas, propositivas y argumentativas no sólo frente al que hacer o profesión específica en la que se está formando cada uno de los estudiantes sino también frente a la vida, la investigación como una postura de vida, como una manera de hacer las cosas, una manera de ser profesionales más integrales; y el continuo se extiende hasta la investigación formal, donde se espera una alta productividad en cuanto a proyectos, líneas de investigación, grupos de excelencia y sostenibles, programas de maestría y doctorado, divulgación en eventos nacionales e internacionales y publicaciones en revistas indexadas; y ambos extremos del continuo se favorecen de manera sistemática.

Sin embargo, esta filosofía del pluralismo, de la apertura, del fundamento de la docencia y la inclusión activa de las comunidades en las actividades investigativas, parece diluirse entre las políticas, las normas, las exigencias, los intereses, los índices de productividad y la evaluación. Es notoria entonces una contradicción al centrar luego la investigación sólo en actividades formales y supeditar su promoción y sostenimiento al cumplimiento de las políticas y a la productividad. El hecho de que se reconozcan sólo como válidos y como unidad básica los grupos de investigación científica y tecnológica dentro del sistema, excluye lo que en un principio se aceptaba diferente de la ciencia que eran los saberes, la técnica, el arte y todo lo demás que se menciona en el artículo 4 literal a, como de importancia para el desarrollo del país.

Si miramos por ejemplo algunas de las consideraciones y los principios de las políticas de investigación, **se habla de una inserción sistemática imperativa de los investigadores en un mundo globalizado**, lo que los obliga a publicar los resultados de su investigación en revistas internacionales indexadas, a participar en los más prestigiosos eventos científicos de su especialidad en el mundo, a pertenecer a redes internacionales y a participar activamente en intercambios y proyectos colaborativos con sus pares extranjeros (Consideración N°5); en ese mismo sentido uno de los principios de las políticas de investigación es la internacionalización de la investigación. Estas exigencias se constituyen además en requisitos indispensables para acceder a programas de financiación y ascenso en el escalafonamiento de grupos tanto en la Universidad como en el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología. Así la carrera por mantenerse en el mundo de la investigación se vuelve prioritaria y permanente, lo que enfrenta a los investigadores a un divorcio de la realidad nacional y casi un olvido de la pretendida interacción con la sociedad para definir prioridades y soluciones para el país.

Pero las contradicciones no son sólo teóricas. **En la práctica se observa cómo la investigación en la Universidad es una actividad principalmente de élite, de grupos selectos y de unos cuantos.** Cada vez parece estar más alejada de la docencia, porque ésta no trasciende los laboratorios ni los intereses de los mismos investigadores, la mayoría de estudiantes no tienen acceso a los grupos de investigación y muchos docentes no tienen ni la formación, ni el gusto, ni mucho menos el tiempo para ejercer la docencia nutrida desde la investigación. La pretensión que se tenía con los cursos de metodología de investigación no sólo se quedó corta sino que además no es pertinente, porque se volvió una materia más que los estudiantes suelen denominar “rellenos”, que no cumplen con sus expectativas y por el contrario, los aleja de un significado más plural, holístico y humano de la investigación y de la ciencia.

¿Qué se está entendiendo entonces por investigación en la Universidad? Y ¿Qué significa hacer ciencia o para qué sirve? Hoy no vemos un gran impacto de los resultados de las investigaciones en las comunidades y el contacto con ellas es pobre, además los estudios realmente pertinentes son insuficientes. Los mismos estudiantes reclaman otros espacios y reconocimiento, una muestra de ello es la Red de Semilleros de Investigación de la Universidad – RedSin- que nació de una necesidad no resuelta de hacer de la investigación algo que en verdad transformara la vida académica de la Universidad y que involucrara la formación, y pese a sus esfuerzos y trabajo permanente aún no son reconocidos como tal por el SUI. Por eso cuando se dijo que la Universidad de Antioquia había tenido el mayor crecimiento en materia de investigación, se referían al aumento de grupos de investigación de excelencia en Colciencias y otros que ascendieron en el escalafón.

Pareciera que hacer ciencia es sinónimo de mantenerse en un laboratorio, tener muchos proyectos y líneas de investigación, publicar gran cantidad de artículos, participar en eventos, graduar estudiantes de posgrado, crear programas de maestría y doctorado y ser de “excelencia” según Colciencias. Es una dinámica positivista, en la que importa más lo cuantitativo, lo objetivo, la productividad, lo demostrativo, lo universal y lo absoluto y aunque esto en principio no es dañino, **lo malsano está en que en virtud de dicha manera de proceder se es dogmático y se descalifican otras formas de generar conocimiento, otras dimensiones de la realidad y otras esferas de las relaciones tanto humano-humano como humano-fenómeno.**

Esto tiene profundas repercusiones en algo que es fundamental y se le da mucha importancia, pero no la suficiente discusión ni claridad: la evaluación. Los procesos de evaluación están contemplados tanto en los principios rectores de la actividad de investigación como en los principios de la política de investigación de la Universidad, como permanentes y que serán realizados por pares académicos y científicos. Resulta lógico que la evaluación sea efectuada a partir de unos conceptos preestable-

cidos, de lo que sea importante para las instancias a las que les compete evaluar y de los elementos con que cuentan los evaluadores seleccionados. **Pero parece que no es tan obvio que aquellos conceptos preestablecidos son más profundos que los parámetros o criterios de evaluación y tienen que ver con una visión del mundo del colectivo, con un paradigma de pensar y actuar que se asume como correcto y único, y a su vez los elementos de los evaluadores van más allá de su sola capacidad, conocimientos y experiencia, éstos involucran procesos cognitivos y socio afectivos** que explica Mariela Leones a partir de los aportes de Louis d'Hainaut (en: Uni-pluri/versidad Vol. 3 N° 2 de 2003).

Los procesos cognitivos que un evaluador utiliza en su actividad están determinados por la actitud que asume frente al trabajo, su interés y el objetivo que se propone, así como por la posibilidad o no de reflexionar ante el significado de lo que hace y sus alcances, porque esto permitirá procesos más o menos complejos e integrados. Los procesos socioafectivos: “se puede pensar que la confrontación de una situación con los valores de aquel que la vive suscita una actitud que desemboca en un proceso socioafectivo y en un comportamiento activo, que tiende a hacer evolucionar la situación en un sentido coherente con los valores de la persona implicada –en este caso el evaluador–” (Mariela Leones en: Uni-pluri/versidad Vol. 3 N°2 2003).

Así que en general **se pueden identificar dos tipos de prácticas evaluativas. Una en la que el evaluador se involucra con el objeto a evaluar**, asume un proceso de reconocimiento del otro, su par, y en ese sentido de aprendizaje es capaz de adoptar una postura ética al ponerse en juego como persona y comprender al evaluado, el cómo llegó a lo que ha presentado más que a los simples resultados, y puede por tanto valorar y aportar críticamente más que simplemente calificar o descalificar. **La otra forma es impersonal, busca ser objetiva**, léase anulación de la subjetividad del propio evaluador, simplemente se asume a partir de una tarea impuesta o un trabajo más que será remunerado, emitiendo un concepto mu-

chas veces radical, desconocedor del contexto y de quien es el otro; se reduce a un juicio y una calificación.

Puede decirse que la evaluación en la Universidad de Antioquia corresponde más al segundo tipo, en la que importa más los resultados que el proceso, la productividad y el crecimiento exponencial. Criterios como la pertinencia social pasan a un segundo plano y de los evaluadores se toman su trayectoria y experiencia en investigación, ¿será que esto es suficiente para garantizar una adecuada evaluación?, ¿qué tan críticos son los entes que seleccionan a los evaluadores frente a la evaluación que éstos realizan? Parece que hoy la evaluación más que una forma de validación y reconocimiento del otro como par –no sólo desde lo académico sino también desde lo humano- y de un parámetro de rigor y credibilidad, se ha convertido en una forma de controlar y seleccionar lo que está acorde con intereses políticos y económicos. Importa más la forma, y el fondo se va diluyendo entre los diferentes filtros evaluadores (son cinco los que hay que “superar” para que aprueben un proyecto), correcciones y cartas y ¿a quién realmente le importa la investigación? Hoy la evaluación parece no ser más que una estrategia de segregación, exclusión y coartación del pensamiento investigativo, o ¿cómo se explica la diferencia tan notoria entre el apoyo a las ciencias exactas y naturales y a las ciencias sociales y humanas?, ¿aun más a la ciencia básica y la aplicada?, ¿a la producción de tecnología?, ¿a las investigaciones que pretenden evaluar los aspectos relacionados con la evaluación en la Universidad?

Pese a que la evaluación se constituye en uno de los principios rectores de la actividad de investigación en la Universidad, ésta se explica muy escuetamente en la reglamentación de dicha actividad; si bien se establecen los requisitos para participar de las convocatorias, tanto en las de menor y mediana cuantía como las del programa de sostenibilidad para grupos ya conformados y con experiencia, los criterios de evaluación como tal no están claros, se deben deducir del formato de evaluación que es lo único que se conoce. ¿Cómo se elige entonces, cuando son varios proyectos los que cumplen con las exigencias?, ¿quién lo hace en última instancia?

Es llamativo que algo tan relevante y determinante como son las prácticas evaluativas, sean reducidas a un formato preestablecido, rígido y hasta condicionado en la posibilidad de extensión de comentarios. **El formato oficial para la evaluación de proyectos aprobado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación CODI, tiene varios inconvenientes que pueden llegar a obstaculizar más que facilitar la pretendida formación.** Tiene muchos parámetros en términos positivistas como medir, producir, estadística, etc.

que pueden aplicarse a proyectos netamente cuantitativos, pero que no son los más adecuados para metodologías cualitativas. ¿Éstas últimas donde quedan entonces? ¿O no se consideran aún científicas por el paradigma hegemónico actual de la ciencia? Se centra además sólo en los resultados, parte del supuesto de que los productos son acabados, desconociendo nuevamente el contexto de la investigación, el proceso como tal, los avances, las dificultades de los investigadores, aun cosas como sus expectativas y capacidad de respuesta. **Se desconoce el proceso de formación en el cual se esté, porque no hay un proceso de aprendizaje mutuo, y cómo podría haberlo si el encuentro entre evaluadores y evaluados es inexistente, no hay diálogo, no hay posibilidad de interacción ni de construcción.** El evaluado simplemente recibe una calificación con una breve e incipiente explicación, porque aunque muchas veces es por la parquedad de los evaluadores, el formato sólo les da 5 renglones para expresarse y todo el trabajo queda reducido a la implacabilidad de una nota cuantitativa reportada por un desconocido.

Si bien es cierto que para muchos evaluadores el formato no es lo importante, se quiera o no, él refleja todo un paradigma de pensamiento, al ser el producto final de una cadena metodológica que debería ser coherente (métodos, técnicas, instrumentos), pudiendo convertirse en una gran limitante a la hora de evaluar proyectos, si no es visto como punto de partida en lugar de una camisa de fuerza o filtro por el cual todo proyecto, de no acomodarse a sus criterios queda excluido. Pero en lo que sí puede haber consenso es en el hecho de que **para un buen evaluador, el instrumento utilizado no ha de convertirse en un problema.** Afirmación ésta que hace suponer, ante las múltiples dificultades presentadas al utilizar dicho formato de evaluación, que el problema parece deberse a los criterios que aplican los evaluadores. Sólo por citar algunos ejemplos de evaluaciones aplicadas a proyectos de investigación por parte de los pares en diversos momentos dentro del proceso de búsqueda de financiación (evaluadores internos y externos del centro de investigación, evaluadores del comité de área, evaluadores del comité de ética, evaluadores del CODI), se incluyen apartes reales de los mismos en los cuales se cuestiona los diferentes ítems evaluados en investigaciones cualitativas con criterios cuantitativos:

En los objetivos:

- “Debería emplear otro verbo que permita una verificación más fácil y además, tenga un sentido más científico y social”.
- “Se debe recurrir a la memoria de los entrevistados para comparar sistemas...**se debe clarificar en las entrevistas la manera de neutralizar la memoria...**”

- “De acuerdo al problema a investigar como lograr aplicar los resultados...**para lograr disminuir el peso de lo subjetivo.**”

En la metodología:

- “Hace falta **precisar, al menos el número de entrevistados según su papel en el sistema, su escogencia y el control de variables.**”
- “Las preguntas abiertas son de difícil tabulación e interpretación.”

En el cronograma:

- “Aunque no tengo elementos sobre la teoría fundada, creo que el proyecto es largo a no ser que se plantee algún diseño experimental... se reduce a trabajar con 21 entrevistas...es conveniente mostrar la manera como ésto puede llevar a un año de trabajo.”
- “87 estudiantes, pregunto si es necesario 12 meses de desarrollo del proyecto, asignándose a la aplicación del instrumento desde el tercer (3) mes hasta el décimo (10) mes, **es decir ocho (8) meses para la aplicación, realización de entrevistas y análisis de la información, el 66% del tiempo del proyecto,** a un rendimiento de 10.9 relación encuesta/análisis por mes, si lo relacionamos con la unidad de medida del investigador principal, 4 horas semanales por 50 semanas, son un total de 200 horas dedicadas al proyecto, se estaría demorando 1.5 horas por aplicación y análisis de cada encuesta, lo que puede convertirse en un proyecto costoso y no eficiente. **En consecuencia considero que la duración de la fase de aplicación de encuesta autodiligenciada, realización de entrevistas y análisis de la información es excesivo.**”

En el presupuesto:

- “Discriminar el costo de cada entrevista.”

En personal:

- “Es importante **justificar el carácter de coinvestigadores que adquieren los estudiantes.**”

- **“Sería bueno introducir una asesoría de alguna persona en la condición de experto” (sin especificar experto en qué)**

En los resultados:

- **“Al final los investigadores deberán calificar como...”**
- **“Considero que no es relevante y pertinente los resultados para la modificación de procesos existentes, no hay aporte a la ciencia y a la disciplina del saber y finalmente su impacto social es escaso, por considerarse de una prueba de evaluación solamente de la percepción de los estudiantes, sin ninguna correlación con el proceso e impacto en la formación.”**
- **“Complementar el objeto a evaluar, no centrarse sólo en la percepción, porque puede estar en riesgo de que sólo con la aplicación de la encuesta de satisfacción y tabulación de esta información, baste para cumplir el objetivo.”**

Con qué frecuencia se producen este tipo de inconvenientes, no es el argumento de la presente crítica, ya que ni se dispone de dicha información, ni la intención es pararse desde esa lógica, sino que pretende invitar a reflexionar desde la afectación hecha al proyecto que la sufre, que puede estar siendo el de quien lee estas líneas, con una mirada integral sobre el mismo. Es allí dentro de cada proyecto donde estas palabras encuentran sentido y significación. De esta forma se pretende motivar a quien piense diferente, que es justamente, en el valor que se le da a cada proyecto, donde radica la vigencia de esta argumentación.

Todo estudio de investigación debería ser evaluado en coherencia con los patrones y procedimientos del método escogido al pretender desarrollar sus objetivos. **Algunos investigadores cualitativos sostienen que los cánones o estándares por medio de los cuales se juzgan los estudios cuantitativos son muy inapropiados para juzgar el mérito de los cualitativos** (Agar,1986; Guba,1981; Kirk y Miller,1986; Merriam,1995: tomado de Strauss y Corbin 2002). Es frecuente creer, entre los investigadores cualitativos, que se deberían redefinir los criterios de evaluación de este tipo

de investigación, teniendo en cuenta que criterios como la precisión, la consistencia y la pertinencia son adoptados implícitamente por el enfoque cualitativo, mientras que criterios como la generalización, la replicabilidad y la significancia entre otros, son exclusivamente positivistas (Popper, 1959: tomado de Strauss y Corbin 2002).

Lo anterior implica inclusive redefinir las preguntas que pudieran servir de guía para evaluar una investigación cualitativa, para ello pudiera tenerse en cuenta: ¿cómo es el proceso de generación de conceptos?, ¿cómo están relacionados sistemáticamente dichos conceptos?, ¿están bien desarrolladas las categorías?, ¿tienen las categorías densidad conceptual?, ¿hay variación dentro de la teoría?, ¿se explica dicha variación dentro del estudio?, ¿se ha observado detenidamente el proceso?, ¿cuál es la relevancia de los hallazgos teóricos?, ¿qué tanto la teoría generada resiste el paso del tiempo? Es importante recordar que estas preguntas no pretenden ser más que puntos de partida del proceso evaluativo, que por ningún motivo se deben considerar como reglas preestablecidas por los investigadores ni por los evaluadores. Este proceso pudiera facilitarse ostensiblemente si se logra un contacto más estrecho y periódico entre evaluadores y evaluados permitiendo mejorar la comunicación y el aporte bilateral hacia la construcción del conocimiento.

Finalmente tampoco es clara la selección de los evaluadores, no se conocen los criterios y se debe recurrir a la confianza en los comités que evalúan cuando dicen que son pares académicos y científicos, con idoneidad en la materia y **además imparciales y objetivos**; así desconozcan lo que hay en el trasfondo de cada proyecto, así no se conozca cómo es que asumen la tarea de evaluar y cómo finalmente llegan a emitir ciertos juicios de los que pareciera depender toda la posibilidad de aprobación; confiando aún con la alta probabilidad de que el tiempo que le asignen a esta actividad sea tan corto que ni alcancen a profundizar en el trabajo y juzguen desde la superficie, o también con la posibilidad de que ellos mismos se den cuenta que el tema les exige y abarca más de lo que pudieron imaginarse. En fin, tanto poder en unas manos ajenas, quien sabe con qué herramientas o con qué intereses, y en el afán de evaluar y evaluar o controlar y controlar, **¿quién evalúa la evaluación de los evaluadores?**

Este interrogante sigue siendo pertinente, pues permite reflexionar sobre algunos criterios que pudieran ayudar a la hora de ejercer el rol de evaluador. Si se asume que evaluar implica la valoración que se haga de algo, y dicha valoración depende de la comparación del asunto en mención con un patrón de referencia; ponerse en el lugar del otro permitirá tener más elementos al momento de tomar decisiones. Ese posiciona-

miento permite reconocer las condiciones en las cuales se elabora el proyecto y las dificultades propias del proceso, factor este fundamental para tener una visión más holística del estudio. Si a lo anterior se agrega el hecho de que todo proceso de evaluación implica *per se* el reconocimiento de quien evalúa, en el ser de quien es evaluado, se pudieran generar implícitamente criterios de valoración, validación, exigencia y rigor, que pueden llegar hasta la descalificación parcial o total, tanto del objeto evaluado como del sujeto mismo.

Con el argumento de tratar de hacer de la evaluación un asunto lo “más objetivo posible”, se corre el riesgo de forzarla a través de un instrumento rígido, en cuya aplicación muchos se vuelven expertos, con la falsa esperanza de que el instrumento como tal va a garantizar la objetividad que los mismos evaluadores no pueden asegurar. Pero, ¿Quién puede considerarse experto a la hora de evaluar un proyecto de investigación? Es posible que muchos respondan este interrogante con abundantes certezas, otros por el contrario lo harán llenos de dudas, pues es justamente al intentar ser un buen evaluador, que se enfrenta el académico con el temor a equivocarse, tratando cada vez más, de asirse a criterios imparciales en medio de una práctica que involucra por sí misma la permanente aplicación de juicios de valor y de interrogación, en un ambiente que puede ser de gran incertidumbre.

Todo ésto lleva a pensar, **¿al servicio de quién está la evaluación?** ya que, debido a la representación que se tiene de ésta como instrumento de selección y exclusión, se favorece el sostenimiento hegemónico de algunos grupos de investigación, al ser aplicada bajo intereses particulares, usualmente no explícitos; lo que conduce a aumentar la desigualdad en la cual compiten los diferentes proyectos en busca de la tan anhelada financiación. Esta situación empeora, cuando con la intención de ser igualitarios se solicitan los mismos requisitos a grupos con gran diferencia en su desarrollo (experiencia, productividad y trayectoria en el medio), favoreciendo aún más la iniquidad. **Sin embargo, si la evaluación fuese observada como insumo del aprendizaje, dejando de ser un fin en sí misma, se pudiera potenciar la capacidad, tanto de investigadores como de evaluadores entre sí, generando una gran sinergia que favoreciera la construcción del conocimiento.**

Una de las principales funciones de la investigación, que parece olvidada, es la de repensar permanentemente la realidad inmediata para sobre ella posibilitar el actuar, a partir del conocimiento generado, pero, **¿cómo actuar hoy sobre las múltiples realidades con el altísimo grado de exigencia que ello obliga, si no se hace desde una mirada amplia y holística?** Es la Universidad una de las responsables para apor-

tar elementos que den respuesta a este interrogante, invitando permanentemente a todos los sujetos en formación que en ella habitan, a abrir sus mentes, respetando y valorando, así desconozcan, el aporte científico de las diferentes formas de hacer ciencia, partiendo del reconocimiento de la misma como “modelo explicativo de múltiples realidades”, lo que implicaría aceptar el planteamiento del **doctor Emilio Quevedo: “tan ciencia es Galeno como Aristóteles”**. Además mundialmente se han ido posicionando los enfoques cualitativos, tras la necesidad de incorporar múltiples métodos y técnicas que permitan acercarse a la comprensión de los diferentes fenómenos, principalmente en el ámbito de lo social.

El llamado no es a irse al extremo de considerar que la validez sólo la tienen los enfoques cualitativos, sino a valorar en su justa medida, cómo dependiendo de la pregunta que origine un proceso de búsqueda de conocimiento, se podrá echar mano, tanto de métodos matemáticos, como de métodos explicativos y comprensivos de los fenómenos, pretendiendo una concepción más holística del asunto en cuestión. Esta invitación se sustenta en hechos y evaluaciones realizadas a múltiples proyectos, desde paradigmas epistemológicos diferentes, con lo cual en algunos casos, se ha tirado por tierra y se ha mellado la iniciativa y creatividad que pudo acompañar dichos proyectos. Es muy fácil ser duro al evaluar, pero es frustrante ser duramente evaluado, a pesar de que la “dureza” pudiera ser muy parecida en ambos casos, se ve completamente diferente dependiendo de dónde se mire. **Ésto no pretende más que ser una autocrítica que permita que, en el menor tiempo posible, se desarrolle una “cultura de la evaluación” en la cual quepan los intereses de todos y que parta de reconocer las capacidades, pero también las limitaciones de las personas, para que algún día se favorezca realmente el desarrollo de las mismas.**

Referencias

- CERDA, Hugo. (2000). Los elementos de la investigación. Ed. el Buho. Santafé de Bogotá.

- CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO (2001) Acuerdo Superior 204. Documentos Jurídicos, Normas Jurídicas Universitarias. procesos cognitivos y el trabajo de los evaluadores. UNI-PLURI/VERSIDAD. Vol. 3, (2): 33-43.
- Formatos de Evaluación diligenciados de diferentes proyectos en las diferentes instancias del CODI.
- LEONES, Mariela.(2003). Evaluación de proyectos educativos y de investigación: Los
- STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet.(2002) Bases de la investigación cualitativa, Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín.
- www.colciencias.gov.co

