

Rankings universitarios: ¿hacia una indeseable homogeneización de las universidades?

Ignacio Fernández de Lucio y Adela García Aracil
INGENIO (CSIC-UPV), Universitat Politècnica de València

superior es su grado de internacionalización. Algunos de los indicadores más utilizados son la tasa de estudiantes extranjeros y de PDI extranjero. El *U-Multirank* y el *Ranking CYD* van más allá y proponen indicadores como las titulaciones ofrecidas íntegramente en un idioma extranjero, los créditos de un programa en un idioma extranjero, la orientación internacional de los programas o de la posibilidad de realizar una estancia en otro país dentro del propio programa. También se incluye un indicador sobre las tesis doctorales leídas por estudiantes extranjeros; uno bibliométrico y uno de ingresos de investigación provenientes de fuentes internacionales.

La última dimensión hace referencia a un aspecto de la universidad, su contribución al desarrollo regional. Dos de los indicadores hacen referencia a la inserción de los graduados en el mercado laboral. Por la heterogeneidad de los datos de inserción laboral de las universidades españolas no se ha podido incluir este indicador en el *Ranking CYD*. Lo mismo ocurre con el indicador relativo a la realización de prácticas en empresas en el *Ranking CYD* por ámbitos. Sin embargo, los indicadores de publicaciones conjuntas con otras entidades de la misma comunidad autónoma y los recursos obtenidos de entidades de la misma comunidad autónoma se han podido incluir en ambos *rankings*.

Conclusión

El *U-Multirank* y el *Ranking CYD* por ámbitos ofrecen una serie de datos que facilitan a los estudiantes la comparación de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje entre universidades.

Para los responsables universitarios, ofrecen la posibilidad de detectar puntos fuertes y débiles de sus programas educativos. Sin embargo, no es una herramienta que pueda sustituir un análisis en profundidad del rendimiento de la universidad en los respectivos ámbitos, sino que estos *rankings* constituyen un punto de partida. Por otro

lado, su diseño impide que lograr una mejor posición en el *ranking* pueda convertirse en un objetivo en sí mismo. Los resultados del *U-Multirank* están disponibles en www.u-multirank.eu y los del *Ranking CYD* en www.rankingcyd.org.

A pesar de la gran controversia que suscitan entre los estudiosos de los temas universitarios los *rankings* de las universidades como instrumentos de “evaluación”, sigue existiendo un enorme interés por ellos a diferentes niveles, ya sea a nivel de los encargados del diseño de las políticas universitarias, de los equipos de gobierno de las universidades o a nivel mediático. Buena muestra de ello es la cantidad de modelos, indicadores y clasificaciones que se han creado en los últimos años en torno a los *rankings* y cómo los equipos rectores de la mayor parte de las universidades los utilizan para mostrar las bondades de las universidades que dirigen o la mejora que han tenido por los puestos que han ganado en algunos de los múltiples *rankings* existentes. En este texto queremos mostrar algunos puntos de vista que no suelen aparecer en el tratamiento de los *rankings*.

En primer lugar, queremos destacar que evaluar una organización de la complejidad de las universidades es mucho más que medir, ni siquiera evaluar, ciertos aspectos de ella. Por ejemplo, el *Shanghai Jiao Tong Academic Ranking of World Universities (ARWU)* o *Ranking de Shanghai* que a pesar de la proliferación de otros *rankings* de universidades es de los más utilizados para comparar la “calidad” de las universidades, lo que mide es el tamaño de las universidades y su producción científica medida por artículos publicados en revistas indexadas en el Citation Index¹ (Buela-Casal *et al.*, 2010). Es decir, una universidad con muchos investigadores y con una cierta concentración en disciplinas en las que se publique mucho, como en ciencias biomédicas, tiene mucha probabilidad de estar bien situada en esta lista. Pero una universidad pequeña y con una concentración de disciplinas en las que se publique poco, como en humanidades, la tiene de estar mal situada

(Castro-Martínez *et al.*, 2010). Un *ranking* realizado con indicadores tan simples puede dar una idea de la investigación que se realiza en una universidad², pero refleja mal otras actividades, como la enseñanza que se imparte, y tiene poco que ver con el hecho asumido que refleja, sin error, el lugar donde se imparten buenos estudios universitarios. Por otra parte, las instituciones evaluadas deberían ser comparables entre sí, pues carece de sentido evaluar sin comparar, y esto debería reflejarse en el establecimiento de los criterios de evaluación.

A escala internacional, se puede llegar al absurdo de comparar universidades de países desarrollados muy orientadas a la investigación para apoyar a sus sectores basados en la ciencia con universidades de países en vías de desarrollo cuya finalidad primordial es proporcionar una formación de calidad a sus alumnos de pregrado para que, mediante su inserción en el tejido socioeconómico, vayan aumentando la capacidad de absorción del país; y lo que es peor aún, que las universidades de estos últimos países sean comparadas (evaluadas) con criterios de producción científica. Parece lógico, pues, que los criterios e indicadores deberían relacionarse con la realidad de las instituciones, que está determinada, fundamentalmente, por la mayor orientación a la enseñanza o a la investigación y por el contexto socioeconómico en el que se encuentran estas instituciones, rasgo que no debería obviarse. Sin embargo, son del todo conocidos los esfuerzos de las universidades de los países atrasados científicamente para vincular a investigadores productivos científicamente de otros países para aumentar la cifra de sus publicaciones. Más aun, en el Instituto en el que trabajamos hemos recibido recientemente una petición de una universidad de América Latina para que les apoyásemos en el establecimiento de un instituto de investigación capaz de publicar frecuentemente en revistas indexadas en el Science y Social Science Citation Index. En la petición no se hacía mención alguna al tema al que se debería dedicar dicho instituto y a la utilidad de las investigaciones para apoyar el desarrollo del entorno socioeconómico donde se insertaba dicha universidad.

1. Los indicadores que componen este índice y el peso asignado son los siguientes: el número de galardonados con el premio Nobel o la medalla Fields, ya sea formados en la universidad (con una ponderación del 10%) o que trabajen en la misma (ponderación: 20%); el número de investigadores altamente citados en 21 temas generales (20%); el número de artículos publicados en las revistas científicas Science y Nature (20%); el número de trabajos académicos registrados en los índices del Science y Social Science Citation Index (20%), y, por último, la “producción per cápita”, es decir, la puntuación de todos los indicadores anteriores dividida entre el número de académicos a tiempo completo (10%).

2. De hecho se creó para que las universidades chinas tuviesen un referente en la investigación en ciencias duras.

A escala nacional, considerando el Sistema Público Universitario Español, comparar universidades de “reciente” creación, todavía pequeñas, cuya finalidad “inicial” es una formación profesional cualificada, con universidades nacionales clásicas de más de 500 años de antigüedad, que tienen como finalidad la formación cualificada y la investigación, no parece lo más aconsejable. Y lo mismo sucede si comparamos estas universidades con universidades politécnicas, cuya finalidad está más orientada a ser un referente para la industria de su entorno y no una fuente de publicaciones, muchas veces de dudosa relevancia para ella. Por otra parte, las universidades, internamente, son extremadamente heterogéneas y coexisten en ellas disciplinas con tan pocos puntos comunes en metodologías docentes y de investigación como la geología o las telecomunicaciones, la sociología, el análisis de materiales o el de formas. Como es evidente, una universidad no destaca en todas las disciplinas de una manera homogénea sino que sobresale únicamente en algunas de ellas. Un *ranking* único para el conjunto de la universidad proporciona un valor medio que no permite tampoco identificar la diversidad interna.

Estos ejemplos a escala internacional y nacional o en el interior de una misma universidad ponen de relieve que los *rankings* universitarios llevan, queramos o no, a una homogeneización de las universidades situadas en contextos socioeconómicos y culturales diversos, con puntos de partida no comparables, con una especialización y trayectorias singulares y con necesidades de los actores de su entorno muy diferentes e incluso a una homogeneización entre disciplinas según el discurso dominante, lo que es a todas luces desaconsejable. Por otra parte, los indicadores que conforman los *rankings* (a menudo considerados como estándares) al tiempo que tienden a disminuir la diversidad institucional, frenan la creatividad e innovación institucional tan importante en una sociedad interinstitucional altamente competitiva y llevan a las universidades a compartir la misma visión. Este hecho se constata en los planes estratégicos elaborados por universidades muy diferentes y situadas en contextos no comparables que presentan una visión idéntica de su devenir, con lo que desisten de establecer decisiones estratégicas propias.

En estas circunstancias, lo que sería aconsejable es que los *rankings* proporcionasen una información multidimensional que cada usuario pudiera emplear en función de sus necesidades y que tuviese en cuenta las diferentes funciones que desempeñan las universidades, sus particularidades, el contexto socioeconómico en el que operan y que se amplíen sus horizontes de espacio y tiempo. Con esto se pretende que la universidad deje de ser una institución reactiva para transformarse en una organización proactiva y convertirse en un referente singular con una estrategia propia en la búsqueda y difusión del conocimiento.

Por otro lado, otro aspecto a considerar en el movimiento actual en pro de los *rankings* de calidad de las universidades es la consideración de la calidad como excelencia, es decir, la superación de altos estándares, lo cual implica que la calidad mejora conforme se elevan los estándares, es una calidad que nos lleva al elitismo. Así, una universidad que atrae a los mejores estudiantes, a los mejores profesores, los mejores recursos físicos y tecnológicos es de calidad, es excelente, y producirá graduados excelentes. Pero la excelencia así expresada se convierte en un fin en sí mismo, lo único que nos dice es que aquella universidad que pueda hacerlo bien, que lo haga. Y lo que deberíamos cuestionarnos es para qué queremos la excelencia. Puede que las universidades estén generando “productos excelentes” pero de dudosa “utilidad” para la sociedad en la que está inserta. O expresado de otra manera, la calidad puede tener otras dimensiones.

Así, para Harvey y Green (1993) la noción de calidad es relativa, pudiendo distinguir además de la calidad como excelencia, la calidad como capacidad para alcanzar objetivos, que se relaciona con la necesidad de que los productos o servicios generados por las universidades respondan a las exigencias de los clientes, y la calidad como transformación en la que las universidades no sirven a los clientes sino que los transforman cognitivamente. Finalmente, distinguen la calidad como valor por dinero, es decir, la calidad como rentabilidad de las inversiones que da pie a que la Administración exija a las universidades (como principal contribuyente a su financiación) una mayor rentabilidad y eficacia económica y funcional.

Los *rankings* no reflejan, por lo tanto, la “calidad” de las universidades sino que miden ciertos aspectos concretos de su compleja actividad. La notoriedad que están obteniendo y su masiva utilización (en algunos países los estudiantes que quieren realizar la tesis en el extranjero necesitan que el director de la tesis trabaje en una universidad bien situada en el *Ranking de Shanghai* para ser becado) son un exponente de que las universidades deben demostrar a la sociedad la calidad de su funcionamiento y de sus diferentes actividades. Se ha producido un cambio transcendental en la consideración de las universidades, estas instituciones consideradas otrora un socio del poder, ya que preparaban a las nuevas generaciones de dirigentes del estado y de la sociedad, han perdido la confianza de este socio y han visto su papel en la sociedad puesto en tela de juicio.

En el aspecto de la evaluación, como expone Stamelos (2009), las universidades han perdido la iniciativa y se encuentran en una posición defensiva en un terreno considerado como propio. Estas instituciones no han podido poner en evidencia que la evaluación sea un elemento intrínseco de su naturaleza y, por lo tanto, propio de su funcionamiento. Por otra parte, muchas veces ellas han reaccionado de manera poco feliz y se han presentado como estando contra la evaluación, es decir, opuestas a un sistema para asegurar su transparencia

interna y su responsabilidad pública. En estas circunstancias, las universidades pierden su legitimidad con respecto a la opinión pública que interpreta su reacción como indicador de un corporativismo retrógrado y justifica la acción de los gobiernos de evaluar las universidades bajo la idea de asegurar el buen uso del dinero de los contribuyentes.

Las universidades deben recuperar el terreno perdido en su evaluación haciendo evolucionar los *rankings* a fin de aportar una información que sea más pertinente para los gestores de las universidades y los encargados de formular políticas universitarias (gastos, financiación, infraestructuras), los alumnos de pregrado (elección de carrera universitaria y centro, también involucrados los padres), los alumnos de postgrado (realización de tesis doctoral), profesores e investigadores (prestigio, movilidad) y empresas y otras organizaciones (oferta de conocimiento). Esta información debe ser pertinente para permitir conocer las debilidades y fortalezas de cada institución y ser recogida según estándares iguales en la recogida para permitir su comparación, los que habitualmente no existen.

Pero quizás lo más importante es que las universidades recuperen el objetivo que se buscaba hasta los años 70 del siglo pasado con los estudios universitarios, el desarrollo del espíritu crítico (Stamelos, 2009). Se consideraba que el espíritu crítico fruto de los estudios universitarios de calidad garantizaba la creatividad y la invención y se orientaba a la resolución tanto de los problemas científicos y técnicos como de los sociales y económicos. La masificación de las universidades a partir de dichos años con el consiguiente aumento de los costes de funcionamiento han hecho que el acento de la evaluación se desplace de la búsqueda de este objetivo hacia la obtención de la eficacia y la rentabilidad de los estudios universitarios y el desarrollo entre los alumnos de un espíritu emprendedor que es una visión tecnocrática y limitada del espíritu crítico.

Bibliografía

- BUELA-CASAL, G.; BERMÚDEZ, M.P.; SIERRA, J.C.; QUEVEDO-BLASCO, R.; CASTRO, A. (2010). “Ranking de 2009 en investigación de las universidades públicas españolas”, *Psicothema*, 22(2), 171-179.
- CASTRO-MARTÍNEZ, E.; FERNÁNDEZ DE LUCIO, I.; CRIADO BOADO, F. (2010). “La transferencia de conocimientos desde las humanidades: posibilidades y características”. *Innovación-RICEC*, 2(1).
- HARVEY, L. Y GREEN, D. (1993). “Defining quality”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), p. 9-34
- STAMELOS, Y. (2009). *De l'esprit critique au ranking universitaire: pièces d'un puzzle*, Paris: Université de Paris 8.