

Revista Colombiana de Psicología

ISSN: 0121-5469

ISSN: 2344-8644

Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología

Editorial

Revista Colombiana de Psicología, vol. 29, núm. 1, 2020, Enero-Junio, pp. 9-10
Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80464439001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Editorial

DURANTE LOS últimos años, hemos presenciado cómo los espacios académicos han sido puestos al servicio de objetivos y principios administrativos, en lo que podría denominarse como un proceso de industrialización de la educación superior (Barry, Chandler, & Clark, 2001). En este proceso, en muchos espacios académicos se han empezado a imponer políticas asociadas a conceptos como la maximización del uso de los recursos humanos o la ratio curso/profesor. Esta tendencia es preocupante por tres razones. La primera es que el ejercicio académico no puede ser medido por los estándares administrativos de costo/eficiencia. La construcción de un producto académico de calidad puede tomar décadas y sus tiempos de desarrollo son muy difíciles de predecir *a priori*. De hecho, la investigación contemporánea muestra que la imposición de incentivos de productividad solo es efectiva en tareas repetitivas poco complejas y afecta negativamente la resolución de tareas complejas que implican un mayor reto cognitivo (Himmelstein, Ariely, & Woolhandler, 2014). Además, el impacto de un producto académico solo se hace evidente después de años o décadas, lo que hace imposible que este pueda retroalimentar los sistemas administrativos y los sistemas de incentivos derivados. Por ejemplo, si un profesor desarrolla un trabajo que cambia su campo de conocimiento, es muy poco probable que el administrador de turno pueda darse cuenta en el momento del impacto del producto y reconocer el logro del investigador.

La segunda razón es que la academia depende de las prácticas de contribución a lo colectivo que escapan a la medición por indicadores tradicionales. Por ejemplo, la participación como revisor o editor en una revista, la actividad como jurado de tesis, o la contribución al debate público en los medios masivos no son actividades que sean fácilmente cuantificables o incluibles en los programas de trabajo. Estas actividades, aunque valiosas y demandantes en términos de trabajo, raramente son reconocidas como actividades académicas, porque entre otras cosas no tienen requisitos formales que permitan incluirlas en los programas de trabajo académico. Además, comúnmente se minimiza la carga de trabajo que implican. Los administradores asumen que un artículo o una tesis se puede hacer en cuestión de horas, y no de días como es usualmente el caso. Entonces, al imponer políticas eficientistas, se crean incentivos para que los académicos dejen de contribuir a estos procesos colectivos y se concentren en lo que es certificable a través de indicadores formales. Un ejemplo de esto es la dificultad creciente que encontramos para conseguir pares revisores en la *Revista Colombiana de Psicología*. Es entendible: los académicos están más interesados en indicar en sus planes de trabajo que dictaron un curso, que indicar que revisaron anónimamente varios artículos en revistas internacionales.

La tercera razón es que, por norma general, la elaboración de los estándares administrativos se realiza sin una visión clara de lo que es la academia. Entonces el norte se pone en tareas e indicadores que para un académico bien entrenado son secundarias. Por ejemplo, se privilegia el número de cursos dictados sobre el nivel de los artículos publicados en revistas de alto impacto. En general, se privilegian actividades distintas

a la investigación porque, en muchos casos, para los administradores es difícil comprender la importancia y diferencia de nivel entre los productos (e. g., no es lo mismo publicar en *Studies in Higher Education*, *Behavioral Processes*, *Child Development* o *Experimental Psychology* que en una revista latinoamericana). Si la carga docente aumenta y no se incentiva el trabajo investigativo o la edición, lo que va a suceder es que los profesores van a investigar menos y la calidad de las clases va a disminuir, con el agravante de que, en el largo plazo, el posicionamiento de los estudiantes dependa en gran medida de la reputación de sus tutores y de las universidades en las que estudian: no es lo mismo graduarse con la persona que más sabe de psicología comparada o medición en el país, que con una persona que se dedicó 30 años a dictar cursos sin poder publicar en el alto nivel o intervenir en las altas esferas.

Un ejemplo de la imposición de estándares administrativos es la nueva guía para la formulación del programa de trabajo académico en nuestra facultad. Esta guía tiene un principio fundamental: toda actividad extraordinaria que uno lleve a cabo en la universidad se lo tiene que restar a su tiempo de investigación. Si uno edita una revista, eso no se reconoce en una reducción de su carga docente, sino se castiga con una reducción en su productividad académica; si uno participa como jurado, sucede lo mismo; si uno recibe un estudiante de posgrado o crea un semillero, todo eso se descuenta de sus horas de investigación, nunca de docencia.

En la RCP esto nos pone en una situación difícil, porque lo que se nos está diciendo es que todo este trabajo (e. g., revisar 300 o más artículos al año, conseguir jurados y escribir decisiones editoriales) no cuenta, y debemos descontarlo de la investigación en nuestras áreas de experticia. En esta editorial, por ejemplo, invertí poco más de diez horas, entre la documentación, la escritura y la posedición, horas que deberé descontar del tiempo dedicado a las investigaciones que estoy realizando. Una de estas investigaciones, por ejemplo, se enfoca en mostrar que las universidades públicas son un mejor ambiente para la inclusión y la movilidad de estudiantes de bajos recursos que las universidades de élite, una crítica directa al Programa Ser Pilo Paga. De esta investigación, hay un artículo casi listo en una revista internacional de primer nivel, que podría inclinar la política pública aquí y afuera hacia tendencias diferentes al subsidio a la demanda; que debería haber salido hace meses pero que, por verdadera falta de tiempo entre la acreditación, las reuniones, las clases y los informes, no he podido finalizar. De pronto, cuando lo termine, ya será demasiado tarde.

El caso es que haremos lo posible para seguir editando la revista con criterio académico y social. No estoy seguro, sin embargo, de que el tiempo alcance para esto y para hacer —al menos intentar hacer— una contribución significativa a la teoría psicológica. Resistiremos mientras podamos.

Referencias

- Barry, J., Chandler, J., & Clark, H. (2001). Between the Ivory Tower and the Academic Assembly Line. *Journal of Management Studies*, 38, 88-101. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00229>.
- Himmelstein, D. U., Ariely, D., & Woolhandler, S. (2014). Pay-for-Performance: Toxic to Quality? Insights from Behavioral Economics. *International Journal of Health Services*, 44, 203-214. <https://doi.org/10.2190/HS.44.2.a>.