

Impactos deseables e indeseables en las universidades de América Latina

Felipe Martínez Rizo

Universidad Autónoma de Aguascalientes

Encuentro internacional

Las universidades latinoamericanas ante los *rankings* internacionales.

Impactos, alcances y límites

Panel I. Presencia e impacto de los *rankings* en las universidades de América Latina

Ciudad de México, UNAM, 17y 18 de mayo de 2012

Introducción: antecedentes y planteamiento de la cuestión

Las listas de universidades supuestamente ordenadas por su calidad forman parte del panorama actual de los sistemas de educación superior en muchos países, pero no son un fenómeno nuevo, aunque su proliferación sí lo es.

El temprano desarrollo de la educación superior en los Estados Unidos explica que haya sido en ese país donde primero aparecieron esos ejercicios. En 1910 James McKeen Cattell inauguró la tradición de los listados tomando como indicador de la calidad de unas universidades la afiliación institucional de científicos destacados. En 1925 Hughes publicó otra lista basada en opiniones de expertos y en 1934 repitió el ejercicio afinando su metodología. (Cfr. Webster, 1986 y 1983)

Entre 1960 y 1980 las listas de universidades norteamericanas se extendieron, seguidas pronto por ordenamientos similares en otros países. La primera edición de la guía *America's Best Colleges* de la revista *US News and World Report* aparece anualmente desde 1983. *Time* y *Newsweek* comenzaron a publicar listas similares en 1996. Al comenzar el siglo XXI, según un estudio citado por Bowden (2000) *52 publicaciones americanas publicaban listas con rankings*.

En la década de 1990 se volvieron parte del bagaje de quienes aspiran a hacer estudios superiores *rankings* anuales de instituciones o programas en muchos países del mundo. Además del Reino Unido, Canadá y Australia, Marginson enumera a Alemania, Eslovaquia, España, Francia, Italia, los Países Bajos, Polonia, Portugal, Rumania, Rusia, Suecia, Suiza y Ucrania en Europa; a China, Hong Kong, Corea del Sur, Japón, Kazajstán, la India, Malasia, Pakistán y Tailandia en Asia; y a Nigeria y Túnez en África. (Marginson, 2010: 546)

En Argentina, Brasil, Chile, Colombia y otros países latinoamericanos periódicos importantes difunden ordenamientos. En México lo hacen la revista *Selecciones* y los diarios *Reforma* y *El Universal*. La Dir. Gral. de Evaluación Institucional de la UNAM, además de analizar algunos *rankings* internacionales (Cfr. Ordorika y Rodríguez, 2008), desarrolló un sistema propio para clasificar las instituciones

mexicanas según su producción de investigación, el *Estudio Comparativo de las Universidades Mexicanas*, ECUM. (Ordorika et al., 2009; Márquez, 2010)

Los *rankings* internacionales también tienen antecedentes relativamente antiguos. Entre 1967 y 1983 Jack Gourman publicó listados en los que, sin revelar nunca su metodología, pretendía clasificar por su calidad centenares de programas de unas 1,500 universidades de los Estados Unidos y 700 del resto del mundo (Webster, 1985). En la primera década del siglo XXI los *rankings* internacionales de universidades han adquirido una visibilidad sin precedentes gracias a su difusión vía Internet, en particular en el caso de los que se analizan en este encuentro.

Aunque a mi juicio las decisiones que se toman en las universidades importantes se basan acertadamente en otros muchos elementos, y sólo marginalmente prestan atención a la información de los *rankings*, la influencia de estos es grande entre directivos gubernamentales o institucionales con más ambición política que visión académica. La difusión de *rankings* internacionales da lugar a declaraciones de esos dirigentes, que revelan tanto la pobre comprensión que tienen de sus alcances y límites, como una visión igualmente limitada de lo que debería ser una estrategia de mejora institucional.

Ejemplo de lo anterior es la reacción del gobierno francés ante la difusión de un ranking reciente, anunciando que promoverá que en un futuro cercano el país cuente con cuatro instituciones entre las 20 mejores del mundo. Una estrategia para ello, que puede dar resultados pero cuyo carácter artificioso es claro, es simplemente agrupar varias instituciones de menor tamaño en una mayor, con lo que se podrá conseguir que la nueva institución alcance en el ranking un lugar más alto que el de cualquiera de las que se fusionen para formarla, sin que haya cambiado algo sustantivo en cuanto al desempeño de ninguna de ellas.

Hace menos de un mes, el nuevo ministro de educación de España adujo como argumento de que las universidades de ese país no son muy buenas el que ninguna se encuentra entre las 150 mejores del mundo.

Hasta ahora pocas universidades de México y América Latina alcanzan a figurar en los *rankings* internacionales, y no en los lugares más altos. Algunos creen que

esto debería ser motivo de preocupación, porque sería un indicador claro de la baja calidad de los sistemas de educación superior de la región, pero se trata más bien de opinadores profesionales. Por lo que se refiere a las autoridades de las instituciones, el impacto de los *rankings* no parece todavía muy fuerte, tal vez porque la gran mayoría de nuestras instituciones no tienen perspectivas realistas de figurar en dichos ordenamientos. Sólo parecen estar al tanto de ellos, con preocupaciones similares a las mencionadas de Francia y España, algunos directivos de las pocas instituciones que están o creen estar en condiciones de aparecer en los ordenamientos y algunos funcionarios gubernamentales.

Alcances y límites de los rankings: consideraciones metodológicas

El tono de los párrafos anteriores seguramente ha permitido ya a la audiencia anticipar un juicio negativo de mi parte respecto a los ordenamientos que son el objeto de atención de esta reunión. En lo que sigue trataré de fundamentar mi postura con base en consideraciones de carácter metodológico, sin entrar en detalles técnicos que desarrollo en un artículo en el que se basa este comentario (Martínez Rizo, 2011), y que seguramente serán tratados con mayor competencia en el primer panel del día de mañana.

Me parece claro que para discernir si el impacto de los *rankings* es positivo o negativo este tipo de consideraciones es indispensable una mínima discusión sobre los alcances y los límites de tales listados, ya que el uso que se les dé depende del valor que se atribuya a la información que proporcionan.

Por su parecido con las tablas de posiciones usuales en muchos deportes, los *rankings* presentan una imagen de engañosa claridad, que hace creer a miradas ingenuas que el lugar que ocupan las instituciones refleja de manera certera su calidad y, por lo mismo, que el número de instituciones de un país en esos sitios de privilegio sería un indicador válido y confiable de la calidad de su sistema de educación superior. Reacciones como las ejemplificada antes muestran que ese tipo de lectura ingenua no se limita al público en general, que no tiene más preparación que los aficionados a cierto club deportivo, sino que también es la que hacen no pocos directivos de universidades y funcionarios gubernamentales, con

la consecuencia de que los *rankings* se vuelven un referente de primer orden para la definición de las políticas de educación superior.

A mi juicio este tipo de impacto es claramente indeseable, y aunque todavía no muy extendido en nuestro medio temo que vaya en aumento. En México ya se manifiesta en algunas universidades que han anunciado planes para llegar a estar *entre las 100 mejores del mundo*, o propósitos similares.

Un primer cuestionamiento se refiere a ese número: ¿por qué sería deseable estar en los 100 primeros lugares y no entre los primeros 10, 50, 200 o 500?

Aunque los indicadores en que se basa cierto listado sean adecuados y las mediciones respectivas de los clasificados sean confiables, la naturaleza de todo ordenamiento hace que alguien ocupe el lugar más alto y alguien el más bajo, pero eso no dice gran cosa sobre el valor de cada elemento en términos absolutos, sino sólo relativos. Un ordenamiento sólo permite juicios de valor en términos de “mejor que” o “peor que”, pero no en términos de “bueno” o “malo”, y no es lo mismo mejor que bueno ni peor que malo: ser ligeramente peor que alguien muy bueno sigue siendo muy bueno, y ser sólo ligeramente mejor que alguien muy malo sigue siendo muy malo. Aún sin las importantes consideraciones sobre las limitaciones de los rankings por no tener en cuenta los contextos institucionales, es importante señalar que estar en el lugar 9, en el 47, en el 156 o en el 327 en sí mismo no dice nada sustantivo sobre la calidad de una institución.

Otros problemas de los *rankings* son los siguientes:

Incorrecta definición del objeto a evaluar. Las universidades son complejas y su calidad es multidimensional; hay puntos fuertes y débiles; pueden destacar en investigación y ser pobres en docencia; junto a grupos de investigación productivos puede haber otros mediocres; junto a programas con graduados de excelente nivel, otros anquilosados que dan una formación pobre y obsoleta.

Mala calidad de los datos en que se basan. Esos datos son de dos tipos: unos subjetivos, basados en opiniones, y otros objetivos. De los primeros, los *rankings* manejan indicadores basados en opiniones de académicos, empresarios u otros informantes. Los límites de estos datos son claros: incluso en un sistema con tanta

movilidad, información y comunicación como el norteamericano son obvios los riesgos de subjetividad, referentes dudosos y *efectos de halo* en esas opiniones.

Un estudioso menciona el caso de un ranking de escuelas de pregrado en el área de negocios, en el que algunos expertos citaron entre las mejores universidades a Harvard, Yale y otras muy reconocidas, pero que NO tenían pregrados en dicha área (Webster, 1985). En México se suele mencionar a la UNAM y el ITESM como instituciones *de excelencia* en estudios basados en opiniones pero, más allá de la calidad real de esas instituciones y cada una de sus áreas, esa reiterada mención tiene mucho que ver con su visibilidad. Instituciones como el CINVESTAV o El Colegio de México son poco mencionadas en esos estudios, aunque algunas de sus áreas son muy buenas no sólo nacional sino internacionalmente.

En cuanto a los datos más objetivos que suelen manejar los rankings, en general se trata de recursos o insumos, como *ratio* de alumnos por profesor; proporción de profesores de tiempo o de asignatura; de personal con doctorado o sin él; número de volúmenes en biblioteca; o puntaje mínimo que un aspirante debe tener en la prueba de ingreso para ser admitido. Estos datos son más sólidos que los que se basan en opiniones subjetivas, pero no miden la calidad de la institución a la que se refieran, sino su dotación de recursos. Sin duda hay cierta asociación entre la abundancia o escasez de recursos y la calidad de una institución o programa, pero esa relación no es unívoca ni lineal. Puede haber instituciones ricas que son mediocres o francamente malas, y también casas de estudio modestas y a la vez excelentes. Para distinguirlas no basta medir insumos; hay que saber si se usan bien, para lo que harían falta datos confiables sobre el nivel de competencia de los egresados, después de descontar el nivel que tenían al entrar a la institución y teniendo en cuenta la deserción.

Deficiente conceptualización y operacionalización de la calidad. Los límites de los datos reflejan una deficiencia más grave: la reducción del concepto de calidad a aquello de lo que hay información, aunque sea de mala calidad, y aunque los indicadores atiendan sólo aspectos poco relevantes del concepto, en tanto que las dimensiones fundamentales se ignoran por la dificultad para obtener

información de buena calidad sobre ellas. Se comete así el pecado capital de medir lo que se puede y no lo que se quiere, con las consecuencias que ello tiene para la validez.

Inadecuada agregación de factores. En un sentido similar, otro principio básico es que se debe cuidar la dimensionalidad de las mediciones que se refieren a cualquier constructo latente, como la calidad. Agregar datos de varios indicadores sólo se justifica si se refieren a una misma dimensión, y en ese caso las formas de hacerlo son varias, todas con pros y contras, pero ninguna tan simple e ingenua como la que manejan algunos *rankings*, y menos cuando se agregan indicadores de dimensiones claramente distintas, como la calidad de la investigación y la de la docencia, o la de diferentes unidades dentro de una misma institución.

Imprecisión de las mediciones. Los procedimientos para cuantificar cada indicador y los que se utilizan para agregar los resultados parciales y construir las escalas en que se basa el *ranking* no siempre respetan reglas metodológicas básicas, lo que afecta la precisión de las mediciones; no se presenta el margen de error que inevitablemente tienen los resultados y, en consecuencia, es imposible valorar el significado de las diferencias.

Inconsistencia de resultados y tendencias. A consecuencia de las deficiencias anteriores, los *rankings* suelen presentar cambios importantes en el lugar que ocupan algunos evaluandos, sin que haya fundamento para pensar que esos cambios reflejan modificaciones reales de la calidad. Una universidad no cambia de un año a otro, a no ser que ocurran catástrofes o reformas espectaculares. Por ello la existencia de cambios bruscos es indicio de falta de confiabilidad.

Conclusión: Impactos deseables e indeseables de los *rankings*

Dadas las limitaciones metodológicas que considero tienen los *rankings*, a mi juicio el impacto que tienen ya y, sobre todo, el que pueden tener si se mantiene la tendencia que percibo, es fundamentalmente negativo.

El simplismo de la visión que ofrecen estas herramientas sobre la calidad de las universidades lleva fácilmente a decisiones igualmente superficiales, como las estrategias de fusión de instituciones ya mencionada en el caso de Francia. Otras

ideas de lo que habría que hacer para alcanzar las primeras posiciones en los ordenamientos en cuestión, que muestran lo dañino que serían, es la que en un tono irónico sugiere un reciente trabajo de Billaut y colaboradores:

Suponga que administra una universidad y quiere mejorar su posición en el ranking. Es bastante sencillo. Hay áreas importantes de su universidad que no aportan para la posición en el listado, como el derecho, las humanidades y la mayoría de las ciencias sociales. Elimine esas áreas; seguramente ahorrará mucho dinero. Úselo para formar grupos de investigación que sí contribuyan a mejorar su posición. Algunos índices de Thomson Scientific son bastante útiles para ese propósito; después de todo la lista de los probables siguientes cinco premios Nobel en medicina no es tan larga y, de todas formas, si los que usted contrata no reciben el Nobel sin duda publicarán mucho en revistas arbitradas que cuentan en el ranking, y muy probablemente estarán en la lista de investigadores muy citados. Lo anterior tiende a promover una manera de ver la ciencia que se parece mucho a los deportes profesionales, en los que unos cuantos equipos ricos compiten por atraer a los mejores jugadores del mundo. No estamos muy convencidos de que esta sea la mejor manera de incrementar el conocimiento humano, por decir lo menos. (Billaut, Bouyssou y Vincke, 2009: 32)

En defensa de los *rankings* se dice que no toda institución debería aspirar a estar en ellos, sino sólo universidades de la vaga categoría “de clase mundial”, que parece coincidir con lo que la Fundación Carnegie llamaba “Universidades de Investigación Tipo I”. Me parece, sin embargo, que incluso para evaluar solamente la calidad de la investigación y el posgrado las deficiencias son tan serias que los resultados tampoco son confiables ni son buena base para sustentar decisiones.

Ninguna metodología podrá valorar bien en una sola dimensión instituciones cuya calidad, en sentido global, es eminentemente multidimensional. Más factible será evaluar unidades, funciones o aspectos de una universidad cuya calidad se pueda definir razonablemente como unidimensional. Suponiendo que se haga con una metodología adecuada no parece absurdo comparar entre sí, por ejemplo,

carreras de medicina o de trabajo social, doctorados en astronomía o en antropología, o grupos de investigación sobre cáncer pulmonar o sobre las metodologías de enseñanza de la lectura.

Lo anterior, además, hace sentido si se piensa que el propósito de no quedarse atrás en la dura competencia que caracteriza al mundo del siglo XXI se puede atender si en el país hay *áreas* de excelencia en investigación y posgrado dentro de grandes universidades o fuera de ellas. Los casos del CINVESTAV y El Colegio de México son claros: tienen áreas que yo designaría como de clase mundial si no me pareciera demasiado pedante la expresión, aunque no tengan posibilidades de calificar en ordenamientos de universidades en el discutible sentido que dan a esta palabra los rankings internacionales actuales.

Algunas críticas de los *rankings* vienen de personas que parecen considerar que toda evaluación es mala. No es esa mi postura. Estoy convencido del valor que puede tener la evaluación para la mejora, pero *si y sólo si* se trata de una buena evaluación, una que sea confiable y válida, a partir de una noción adecuada de lo que se quiere evaluar, en el caso nada menos que la calidad de una universidad.

Sin evaluación se trata igual a todas las instituciones, lo que está mal; pero con evaluaciones inadecuadas ocurre algo peor: las diferencias de trato no tienen que ver con méritos objetivos sino ilusorios. Por ello son injustas, al no identificar lo que sobresale realmente y merece estímulo; lo que pese a no tener aún resultados excelentes, hace esfuerzos meritorios y necesita apoyo; y lo que manifiesta fallas graves reiteradas que justificarían correctivos. Además de vanagloria para unos e injustificado baldón para otros, el resultado será que lo bueno tienda a deteriorarse, lo consolidable no madure, y lo deficiente permanezca y empeore.

Evaluar la calidad de las universidades es posible, pero sin limitarse al simplismo de los *rankings*. Sólo con varios acercamientos se podrá tener una aproximación razonable a algo tan complejo. Habrá que comenzar por una definición de calidad que considere el contexto a cuyo servicio está la institución; manejar indicadores que reflejen logros reales en docencia, investigación y extensión, no en función de lo que tiene más probabilidad de llegar a los índices internacionales sino lo que

mejor responda a necesidades relevantes; identificar lo que contribuye a la calidad y lo que la obstaculiza, para diseñar estrategias de mejora que tengan en cuenta la dificultad de la tarea y manejen horizontes de mediano y largo plazo.

Si todas las universidades de nuestros países hicieran algo así, cada una podría ser de excelente calidad y también lo sería el conjunto del sistema de educación superior, ya que todas sus instituciones estarían contribuyendo a la construcción de sociedades no sólo más prósperas, sino también más democráticas, cultas y cohesionadas, pero incluso en ese caso sólo unas cuantas llegarían a los 100 o 200 primeros lugares de algún ranking. Tanto peor para los rankings.

REFERENCIAS

BILLAUT, JEAN-CHARLES, D. BOUYSSOU y Ph. VINCKE (2009). Should you believe in the Shanghai ranking? A Multiple Criteria Decision Making view.

BOWDEN, RACHEL (2000). Fantasy Higher Education: university and college league tables. *Quality in Higher Education*, Vol. 6, N° 1, pp. 41-60.

MARGINSON, SIMON (2010). National and International Rankings of Higher Education. Peterson, P., E. Baker y B. McGaw, *International Enciclopedia of Education*, 3rd Ed. Amsterdam, Elsevier. Vol. 4, pp. 546-553.

MÁRQUEZ J., ALEJANDRO (2010). Estudio comparativo de universidades mexicanas (ECUM): otra mirada a la realidad universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*. México, IISUE-UNAM/Universia, Vol. 1 N° 1 pp. 148-156. <http://ries.universia.net>

MARTÍNEZ RIZO, FELIPE (2011). Los rankings de universidades: una visión crítica. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XL N° 1, pp. 77-97.

ORDORIKA, IMANOL, et al. (2009). Desempeño de universidades mexicanas en la función de investigación: estudio comparativo. Datos básicos 2007. *Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional*, N° 1. UNAM-DGEI.

WEBSTER, DAVID S. (1986). *Academic Quality Rankings of American Colleges and Universities*. Springfield, Ill., Charles C. Thomas Publ.

WEBSTER, DAVID S. (1985). How not to rank universities. *Higher Education*, Vol. 14, N° 1, pp. 71-79.

WEBSTER, DAVID S. (1983). America's Higher-Ranked Graduate Schools, 1925-1982.
Change, May-June, pp. 13-24.