

# Tensión y conflictos

## Los docentes - investigadores - extensores en la encrucijada de la educación superior

Resultados de la Investigación Amilcar Herrera 2017-2019

UNLa Proyecto N° 80020170100011LA

Instituto de Cultura y Comunicación

Secretaría de Ciencia y Técnica

**Dr. Andrés Mombrú Ruggiero**

CENTRO DE INVESTIGACIONES EN TEORIAS Y PRÁCTICAS CIENTÍFICAS  
ESPECIALIZACIÓN Y MAESTRÍA EN  
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

SEGUNDA ÉPOCA  
N° 8  
ISSN 1667-4995 /2020

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y ARTES  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LANÚS

Tensión y conflictos los docentes investigadores extensores en la encrucijada de la educación superior.

Andrés Mombrú Ruggiero

Revista Perspectivas Metodológicas

Umbral de Revistas Científicas de la UNLa

ISSN 2618 - 4125 / abril 2020

## Presentación

Este cuaderno N° 8, Nueva Época, año 2020, tiene como propósito presentar los resultados de un trabajo que deriva de la producción colectiva de la investigación Amílcar Herrera 2018-2019, titulada: “Tensión y conflictos éticos entre individuos, colectivos, mercado e instituciones de investigación, en torno a la autoría de la producción de conocimiento científico en el contexto de docencia-investigación-extensión en universidades argentinas.” PROYECTO N°:80020170100011LA Dirigida por el Dr. Andrés Mombrú Ruggiero<sup>1</sup> y codirigida por el Dr. Hugo Alazraqui.

Participaron los siguientes investigadores formados: Mg. José Antonio Pérez Bota, Profesora Cecilia Pourrieux, Lic Javier Piñeiro, Mg. José Anile, y se incorporaron a la investigación en carácter de investigadores noveles, los siguientes estudiantes de la Especialización y de la Maestría en Metodología de la Investigación Científica:

Antonacachi, Dalila.  
 Alvarez, Elizabeth  
 Attene, María del Carmen.  
 Beltrán Méndez, Víctor H.  
 Comerci, Andrea.  
 Cortes, Fredy Daniells.  
 Cousirat, Viviana  
 De Pedro Wilsen, Cecilia.  
 Dusevich, Andrea.  
 González, Ezequiel  
 Guzmán, Leandro Marcelo.  
 Mandiá, Patricia.  
 Martínez, Marcela.  
 Medvetzky, Julio  
 Massaux, Natalia.  
 Medina, Pablo.  
 Orué, Maria Evangelina.  
 Suarez, Elsa Fany.  
 Vílchez, Silvia.  
 Zúñiga, Mariana.



<sup>1</sup> Andrés Mombrú Ruggiero / ORCID <http://orcid.org/0000-0001-6448-4567>  
 email: amombru56@yahoo.com.ar / Recibido: 10/02/2020 / Aceptado 20/04/2020

## Motivaciones

La educación superior pública en Argentina goza de prestigio desde sus comienzos. Universidades emblemáticas como las de Córdoba, Tucumán, Buenos Aires, La Plata –sólo para mencionar algunas– atrajeron a estudiantes de todo el continente. En la actualidad sigue siendo centro de recepción de estudiantes de toda América del Sur, los que alcanzan el 5% de la matrícula. La Universidad de Buenos Aires –que es la más grande, pues posee unos 350.000 estudiantes –que es la sumatoria de todas las demás universidades públicas que tienen poco más de 750.000 estudiantes y de las privadas que llegan a unos 320.000 estudiantes– se encuentra entre las primeras 100 universidades del mundo según los *rankings* internacionales. Pero, factores externos a las universidades: inestabilidad democrática a lo largo de su historia, falta de políticas de Estado en materia de educación, escasos recursos económicos; tanto como internos: incumplimiento de sus propias normativas, precarización del trabajo docente, superpoblación estudiantil, manejo discrecional de los recursos, etc, han impedido que estas tengan un desarrollo sostenido y, por lo tanto, dificultades para enfrentar los cambios que las nuevas demandas sociales, científicas, tecnológicas, laborales, demandan.

Nuestra educación superior tiene una matriz institucional y educativa decimonónica –como el resto de la educación, con todo lo bueno y lo malo que ello significa–. Desde las estructuras edilicias, pasando por las jerarquías institucionales, los planes y programas, las formas de impartirlos, y poco ha cambiado en más de un siglo. No es esta situación exclusiva de países como el nuestro, en el primer mundo ocurre algo similar en relación a las estructuras y también en relación con las estrategias pedagógico didácticas. La inercia, que arrastró por más de un siglo a la educación superior, se vio convulsionada a partir de la década de los 90 por intensiones *modernizadoras*, provenientes del Banco Mundial, con la inspiración del Consenso de Washington y el desarrollo de las TIC, (Tecnologías de la Información y la Comunicación). A partir de entonces, las universidades fueron rescindiendo parte de su autonomía, al ceder frente a los planes del Banco Mundial, que enviaba ingentes sumas de dinero para llevar adelante la *modernización* de la educación y propiciar la figura del docente-investigador-extensor. Planteado en términos del beneficio de esa figura, el proyecto parecía muy prometedor, ya que finalmente se articularían esas tres dimensiones que hacen, en definitiva, no solo a impartir conocimiento, sino a producirlo, transmitirlo y volcarlo sobre la sociedad.

Es importante recordar que sólo en áreas muy específicas de la educación superior esa articulación tenía una trayectoria consolidada, en la mayoría de los casos los docentes universitarios no se habían formado como docentes, ni como investigadores. Esa vacante iba a ser llenada por ese plan del Banco Mundial, pero, como dijimos, con la impronta ideológica del Consenso de Washington. Recordemos los diez puntos planteados para tener una idea de los conceptos, criterios y dirección en los que se planificaba el plan.

La primera formulación del llamado “Consenso de Washington” se debe a John Williamson (“Lo que Washington quiere decir cuando se refiere a reformas de las políticas económicas” data de 1990. El escrito concreta diez temas de política económica, en los cuales, según el autor, “Washington” significa el complejo político-económico-intelectual integrado por los organismos internacionales (FMI, BM), el Congreso de los EUA, la Reserva Federal, los altos cargos de la Administración y los grupos de expertos. Los temas sobre los cuales existiría acuerdo son:

- disciplina presupuestaria;
- cambios en las prioridades del gasto público (de áreas menos productivas a sanidad, educación e infraestructuras);
- reforma fiscal encaminada a buscar bases imponibles amplias y tipos marginales moderados;
- liberalización financiera, especialmente de los tipos de interés;
- búsqueda y mantenimiento de tipos de cambio competitivos;
- liberalización comercial;
- apertura a la entrada de inversiones extranjeras directas;
- privatizaciones;
- desregulaciones;
- garantía de los derechos de propiedad.

(<https://www.cepal.org/Mujer/proyectos/gobernabilidad/manual/mod01/13.pdf>)

Para el Banco Mundial –en consonancia con el Consenso de Washington– la educación no es un derecho, sino un servicio, que es concebido con criterios de gerenciamiento empresarial y por ende con expectativas de rentabilidad. El proyecto no sólo radica en la mercantilización de la educación, sino en una forma de control sobre los contenidos y el desarrollo científico local, lo cual, se presenta a todas luces como una forma de avasallamiento de la soberanía educativa, científica y cultural.

Por lo dicho, la figura del docente-investigador-extensor, se torna controversial, pues, por un lado, es un imperativo de cómo debe entenderse la docencia asociada a los otros dos ítems, que resultan imprescindibles para que las universidades cumplan con su razón de ser, por otro, viene impulsado con intensiones espurias por parte de organismos que tienen una visión que no se condice con la mayoría de los estatutos y espíritu de las universidades argentinas, que declaran que la educación debe ser considerada como un derecho que el Estado debe garantizar, como queda ratificado en la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas y la Carta de Porto Alegre del 27 de abril de 2002.<sup>2</sup>

---

2 Reunidos en Porto Alegre, en la Universidad Federal de Río Grande do Sul, en ocasión de la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas, rectores, directores de instituciones y asociaciones de educación superior y autoridades académicas, manifiestan su profunda preocupación frente a las políticas implementadas por la Organización Mundial de Comercio (OMC), que favorecen la comercialización internacional de servicios de educación, asemejándolos a simples mercancías. Los poderosos intereses que

Tempranamente la Carta de Porto Alegre expresaba la preocupación por ese avance sobre nuestra región, pero, no se refería a que la necesidad de la educación, la ciencia y la satisfacción de las necesidades sociales, de diversa índole, necesitan condiciones de posibilidad dentro de las cuales el docente-investigador-extensor es una pieza clave.

Nuestras universidades están repletas de docentes que carecen de la formación para cualquiera de esas empresas. Muchos profesionales se desempeñan como docentes y pocos docentes han adquirido la experticia para su desempeño como investigadores y menos para la gestión con actores sociales y económicos. Poco menos de 30 años después del inicio del plan del Banco Mundial, la situación no ha cambiado demasiado, aunque, desde lo formal, aparecen requerimientos de articulación entre la educación, la producción de conocimiento y el desarrollo. Las siglas I&D, dan cuenta de un fenómeno demasiado restringido y que sólo afectan a pocas áreas estratégicas.

En este contexto, los docentes universitarios ocupan la mayoría de su tiempo en las actividades de enseñanza, desbordados por las dificultades que produce la contradicción entre la buena decisión de una educación masiva y la falta de recursos para atender esa masividad.

Un docente “común” no puede superar las 50 horas semanales en el ejercicio de la docencia, pero los ingresos que perciben no les permite subsistir, si además no agregan otras actividades que les permita completar medianamente su presupuesto. Es así que hay muchos docentes que tienen carga completa en la educación pública y la excedían cuando el control no era tan intenso como hoy, luego, buscan trabajo en el ámbito privado o en otro tipo de actividades.

Los becarios, por otra parte, no pueden tener más que una dedicación en la docencia –y es entendible, porque su actividad principal debe ser la investigación que les permitirá entre otras cosas obtener un posgrado–. Pero el sistema educativo no cuenta con recursos para dar el mismo estatus a todos sus docentes, una dedicación para docencia y el resto para investigación.<sup>3</sup>

Sacando algunas excepciones, pues la situación no es la misma en todas las universidades, en relación a la media, las dedicaciones exclusivas nunca llegaron a aumentar en el sistema superior lo que se esperaba.

En líneas generales, hasta 2013, el 65% de las dedicaciones a nivel universitario eran simples y el 20% semiexclusivas, sin tener en cuenta que más del 65% de los docentes son auxiliares o Jefes de Trabajos Prácticos. Pero estos porcentajes han ido

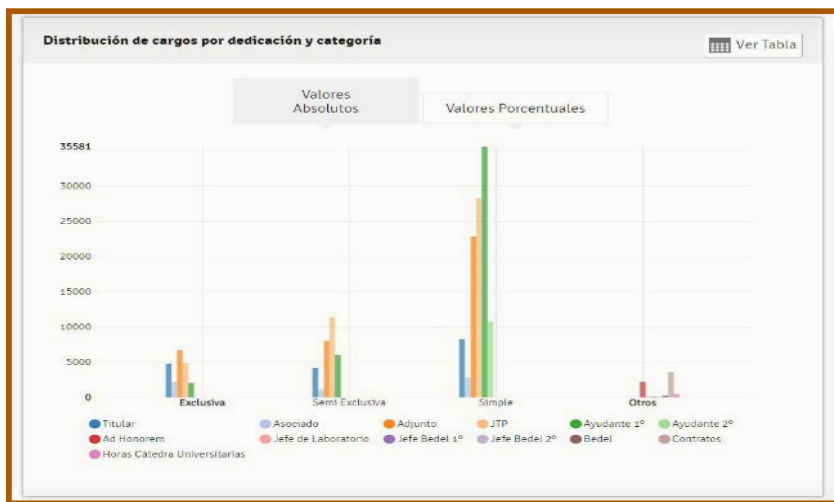
---

sustentan esas políticas son una presión para transformar a la educación superior en un lucrativo mercado de alcance mundial y para la desregulación y eliminación de todo control de calidad de naturaleza legal, política o fiscal. (<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27502113>)

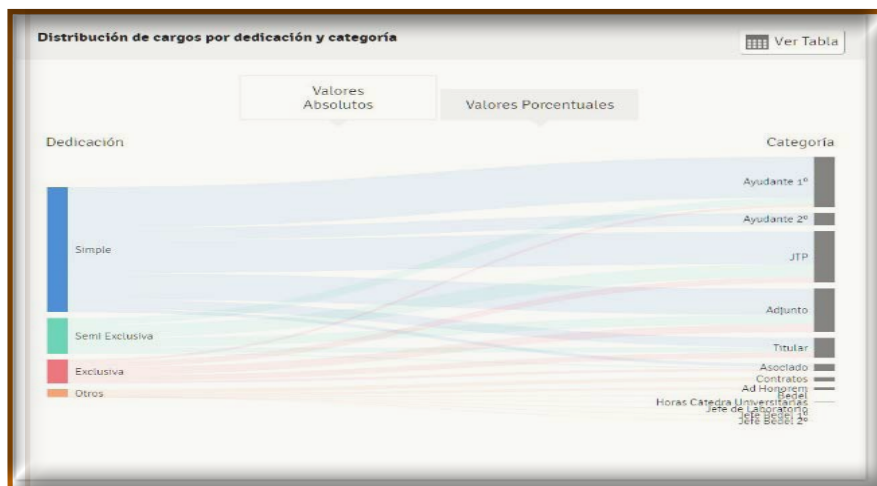
<sup>3</sup> En el año 2004, se dejó de pagar el incentivo por investigación a docentes con dedicación simple.

–Tensiones y conflictos Los docentes–investigadores–extensores en las encrucijadas de la educación superior– en decrecimiento y se supone que apenas sobrepasa el 10% de dedicaciones exclusivas, habiendo pasado en la UBA de su escaso 7,3% en 2013 a 5,8% en 2018.<sup>4</sup>

A continuación, presentamos un gráfico actualizado de la Secretaría de Políticas Universitarias de la distribución de cargos y categorías de los docentes universitarios en todo el país.



**Gráfico 1**



**Gráfico 2**

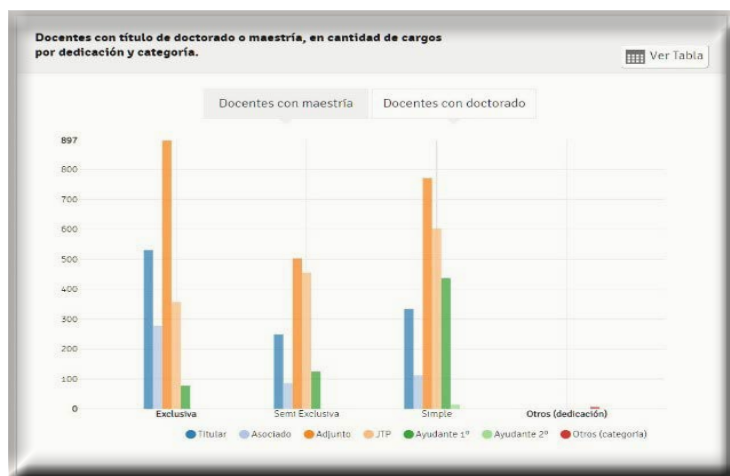
<sup>4</sup> Insistimos en los datos de UBA, no sólo por su importancia como institución sino también por su peso cuantitativo.

**Distribución de cargos por dedicación y categoría** Ver Gráfico

Dedicación → Categoría ↓	Exclusiva		Semi Exclusiva		Simple		Otros		Total	
	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%
Titular	4794	2.88	4184	2.51	8243	4.95	-	-	17221	10.34
Asociado	2204	1.32	1158	0.70	2844	1.71	-	-	6206	3.73
Adjunto	6734	4.04	7997	4.80	22826	13.71	-	-	37557	22.55
JTP	4858	2.92	11393	6.84	28232	16.96	-	-	44483	26.72
Ayudante 1º	2048	1.23	6005	3.61	35581	21.37	-	-	43634	26.21
Ayudante 2º	-	-	-	-	10826	6.50	-	-	10826	6.5
Ad Honorem	-	-	-	-	-	-	2195	1.318	2195	1.32
Jefe de Laboratorio	-	-	-	-	-	-	23	0.014	23	0.01
Jefe Bedel 1º	-	-	-	-	-	-	8	0.005	8	0.01
Jefe Bedel 2º	-	-	-	-	-	-	13	0.008	13	0.01
Bedel	-	-	-	-	-	-	299	0.180	299	0.18
Contratos	-	-	-	-	-	-	3577	2.148	3577	2.15
Horas Cátedra Universitarias	-	-	-	-	-	-	469	0.282	469	0.28
<b>Total</b>	<b>20638</b>	<b>12.39</b>	<b>30737</b>	<b>18.46</b>	<b>108552</b>	<b>65.2</b>	<b>6584</b>	<b>3.96</b>	<b>166511</b>	<b>100</b>

**Gráfico 3**

Tengamos muy en cuenta estos gráficos<sup>5</sup>, ya que la interpretación de toda la información que sigue se encuentra supeditada a las condiciones de dedicación y categoría que son indicadores que modifican las demás variables bajo estudio. Buena parte de los problemas que se producen en nuestra educación superior derivan de este estado de cosas. Mientras las dedicaciones simples superen en más de 5 veces a las exclusivas, y mientras la falta de concursos impida la movilidad de categorías, nuestras instituciones superiores permanecerán en una precariedad que sólo es remontada por el esfuerzo cotidiano de los docentes.



**Gráfico 4**

5 Fuente Sistema de Consultas de Estadísticas Universitarias SPU, <http://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/seccion/3> (2012)



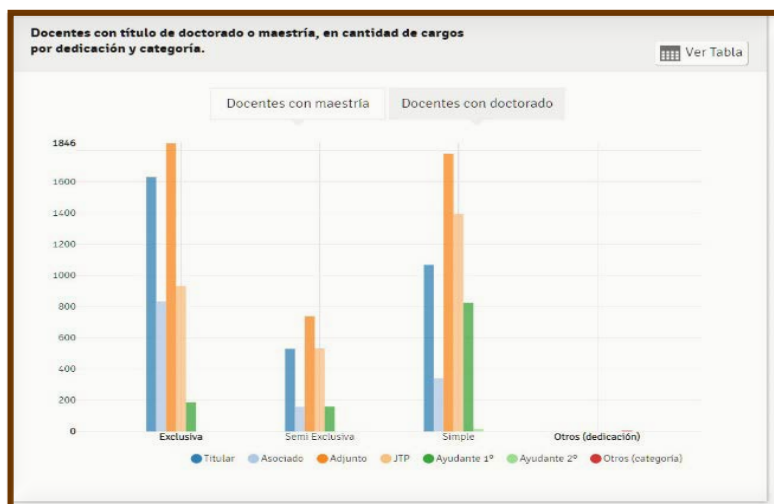


Gráfico 5

Categoría ↓ \ Dedicación →	Docentes con maestría				Docentes con doctorado			
	Exclusiva	Semi Exclusiva	Simple	Otros (dedicación)	Exclusiva	Semi Exclusiva	Simple	Otros (dedicación)
Titular	531	249	334	0	334	249	1067	0
Asociado	278	86	113	0	113	86	340	0
Adjunto	897	503	771	0	771	503	771	0
JTP	357	455	603	0	603	455	603	0
Ayudante 1º	78	125	437	0	437	125	437	0
Ayudante 2º	0	0	14	0	14	0	14	0
Otros (categoría)	0	0	0	7	0	0	0	7

Gráfico 6

Categoría ↓ \ Dedicación →	Docentes con maestría				Docentes con doctorado			
	Exclusiva	Semi Exclusiva	Simple	Otros (dedicación)	Exclusiva	Semi Exclusiva	Simple	Otros (dedicación)
Titular	1630	529	1067	0	1067	529	1067	0
Asociado	832	157	340	0	340	157	340	0
Adjunto	1846	738	1779	0	1779	738	1779	0
JTP	931	532	1393	0	1393	532	1393	0
Ayudante 1º	187	159	824	0	824	159	824	0
Ayudante 2º	0	0	16	0	16	0	16	0
Otros (categoría)	0	0	0	1	0	0	0	1

Gráfico 7

Ayudantes de primera han ingresado como ayudantes de segunda, han obtenido especializaciones, maestrías, doctorados y se jubilan y jubilarán como ayudantes de primera, esto cuando no se les sigue pagando durante largos períodos como ayudantes de segunda por temas “presupuestarios”. La cantidad de titulares simples, 4.95%, duplica la de titulares exclusivos, 2.88%, pero mientras hay alrededor de 2000, 1.23%, ayudantes de primera con dedicación exclusiva, los que tienen dedicación simple son más de 35.000, 21,37%.

Otro elemento a tener en cuenta es que si el número de docentes universitarios, en todos los cargos es de 166.511 pero los simples son 108.552. Es decir, 108.552 docentes que, o bien tienen que tener el máximo de designaciones posibles para acceder a un ingreso poco menos que aceptable, o bien complementan una o dos dedicaciones simples con otras actividades extracadémicas, lo que va en detrimento de su desempeño como docente-investigador-extensor.

Y, por si fuera poco –con un daño más moral que económico– desde 2004 los docentes con dedicación simple no perciben incentivo por investigación. ¿Qué estímulo puede tener toda esa masa de docentes para investigar, escribir, publicar? Sin embargo, lo que queda en evidencia es que la excelencia que se atribuye a las universidades argentinas radica en los docentes que se esfuerzan –a pesar de las situaciones adversas de orden institucional– por superarse y brindar lo mejor de sí. Por supuesto, como en todos los lados, aprovechando ciertos vacíos institucionales están los que “hacen la plancha” y el menor esfuerzo posible, pero son los menos. Incluso diera la sensación de que la misma adversidad es la motivadora. Obsérvese que hay 78 ayudantes de primera con maestría, mientras hay 127 con dedicación semiexclusiva y 437 con dedicación simple que tienen ese posgrado. Es verdad que en términos relativos los simples son muchos más, pero el caso es que también en términos comparativos, tenemos proporcionalmente muchos más magister entre los docentes auxiliares con dedicación simple: ayudantes de primera (437) y jefes de trabajos prácticos (603), que titulares, (334) y asociados (113). En el caso de los titulares, de los casi 4.800 cerca de 3.000 tienen doctorado. Los auxiliares con el título de doctor ascienden a poco más de 3.800.

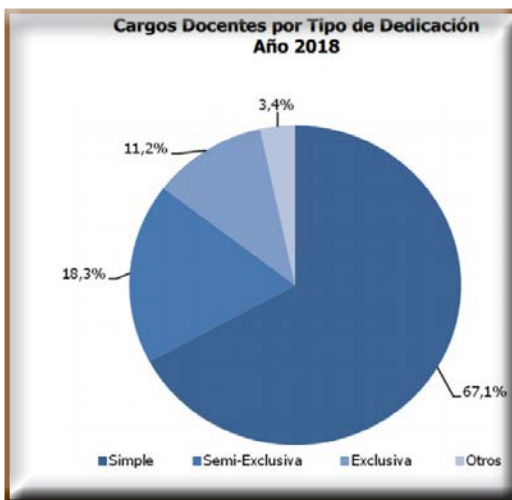


Gráfico 8

Estos son indicadores relevantes que el sesgo de la muestra, que sobre el total de docentes universitarios 135.000, el porcentaje de posgrados es bajo. Partíamos del supuesto de que no estaban preparados para la docencia y para la investigación. Y es cierto que no hay una preparación específica para esos determinados fines, pocos cuentan con título de profesores y po-

cos han realizado estudios que los formen específicamente para la investigación –lo cual sin duda deja vacancias relevantes– pero, los resultados de excelencia provienen por un camino oblicuo, la experticia que adquieren en la misma práctica de la docencia, en muchos casos, en tener que desempeñarse como titulares frente a cursos, haciéndose cargo tanto de teórico como de prácticos. Esto es un hecho fácilmente contratable en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, en donde los docentes auxiliares se encuentran frente a cursos como si fueran titulares; la gran mayoría se encuentra en situación de interinato, algunos desde hace 36 años, de acuerdo al horario que les toque, sus comisiones pueden variar entre 25 y 120 estudiantes, además tienen el doble de carga horaria que los docentes de los ciclos superiores de las facultades; y no son pocos, cerca de 4.000. Desde hace años hay una situación conflictiva respecto de la sustanciación de concursos que les permita estabilidad laboral y pasar a una situación de regularidad. El proyecto de concursos de auxiliares ha sido cuestionado por parte de los docentes, en parte por el hecho de que buena parte del puntaje en ese tipo de concursos proviene de la investigación, y la mayoría de estos docentes sólo pueden dar clase, ya que las cargas horarias a las que están sometidos hace que tengan un perfil muy diferente del resto de los docentes.

No se suman docentes-investigadores y multiplican los cursos y las aulas para lidiar con la masividad, en realidad se *aprieta* hasta donde se puede y se hace la vista gorda en relación con los resultados de las investigaciones. Se celebran algunos pocos enormes logros de equipos de investigación que representan una parte ínfima de los docentes-investigadores –y no está mal– pero son casos aislados que, por si fuera poco, la mayoría de las veces alcanzan esos resultados a pesar de las malas condiciones en las que desarrollan sus investigaciones. Hay un “como si”, que genera tensiones institucionales y personales. Cargos ad-honorem, bajos salarios, sobrecarga horaria, déficit edilicio, retraso tecnológico, incentivos por investigación míseros y que se tornan más míseros por ser pagados a destiempo y devorados por la inflación<sup>6</sup>, fluctuaciones políticas en las que el neoliberalismo desfinancia a la educación y a la investigación.

El panorama se torna conflictivo, pero, además, confuso, en un contexto en el que pocos conocen con precisión, cuáles son sus obligaciones y cuáles son sus derechos, generándose comportamientos inadecuados, naturalizados por la

---

<sup>6</sup> Queremos señalar que esta agenda pertenece a la Universidad de Buenos Aires y fue tomada de <http://investigacion.filo.uba.ar/incentivos>, no es la situación de todas las universidades, pero, como se ha señalado de la más importante de Argentina. No entraremos en tema de montos porque se tornan testimoniales a la hora de otorgarlos e irrisorios a la hora de cobrarlos.

Fecha de pago Período adeudado

11/10/2017 20% 3ra Cuota 2014

17/10/2017 1ra Cuota 2015

19/10/2017 2da Cuota 2015

26/10/2017 3ra Cuota 2015

23/05/2018 3 cuotas del 2016

17/04/2019 3 cuotas del 2017

25/11/2019 1ra Complementaria 2016

13/12/2019 3 cuotas del 2018

28/02/2020 1ra Complementaria 2017

práctica cotidiana, que abracan incumbencias docentes –que suelen ser las que se conocen con mayor claridad– de investigación, de extensión, pero también de publicaciones, de autoría y de derechos de autor, de patentes, etc.

Bien, estos males parecen ser endémicos en nuestra educación superior, aunque no se dejan de trazar metas con intenciones superadoras. A esas intenciones se han sumado desde ya hace un tiempo objetivos de resolución por medio de lo que se presenta como la solución a la conjunción entre los bajos recursos y la masificación; en las universidades públicas por la convicción de hacer extensivo el derecho de la educación superior, en las privadas con la intención de obtener mayor cantidad de clientes y, por lo tanto, de ganancias, se trata de las TIC. Las modalidades “on-line”, “a distancia”, “no tradicional”, “on demand”, son presentadas como la gran solución, tanto para instituciones como para estudiantes. En la comodidad del hogar, con los tiempos acomodados a sus necesidades, con títulos que se pueden obtener en poco tiempo, la oferta seduce a miles de personas que no pueden cumplir con los requisitos de los modos tradicionales de estudios superiores. Esto moviliza una cantidad de recursos y de insumos, que pueden ser producidos por las propias universidades o comprados a mercaderes de servicios de educación por Internet. La avanzada de la transnacionalización que puentea las instituciones reguladoras de la educación superior se extienden de modo arrollador. La promesa es que el futuro es hoy, que se da por ese medio la gran revolución en la educación. No negamos que los campus virtuales y sus recursos pueden ser de gran ayuda para usos específicos, pero no para un uso indiscriminado.<sup>1</sup>

Los recursos tecnológicos son valiosísimos y permiten experiencias educativas enriquecedoras, siempre que se tenga el debido cuidado y no se los quiera convertir en una forma masificada de impartir información. Es un desafío para todas las universidades que ese recurso no se convierta en una matriz reproductora del pensamiento representativo, instrumental, anquilosado en los gráficos esquematizantes y en recursos que pueden ser muy útiles para apropiarse de cierto tipo de conocimientos, pero no de todo conocimiento y menos de la posibilidad de pensar. La reflexión que da lugar a la duda y al planteamiento de problemas no sigue los mismos caminos que los algoritmos para la resolución de problemas, simplemente porque hay problemas que no tienen solución y lo que queda frente a ellos es reflexionar para plantearlos mejor y enfrentar las aporías y dilemas. Recuerdo lo absorto que quedé cuando en una ocasión se me interrogaba sobre cuál era la wiki asociada al concepto de fenomenología en Hegel que pondría en un aula virtual. (Mombrú, en Iriarte, 2020, en prensa)

Lo que aquí nos interesa, es como este *emprendimiento* a nivel institucional afecta las actividades y las prácticas docentes, agregando cargas horarias de formación y actualización permanente, como aparecen requerimientos universalizados que no contemplan las singularidades de las materias y como todo atenta contra un mejor desempeño de las tres tareas centrales de los docentes universitarios, docencia-investigación-extensión.

<sup>1</sup> Remitimos al artículo “La educación superior argentina y la transnacionalización en el contexto de los marcos institucionales regulatorios de la región.” Del libro compilado por Alicia Iriarte en prensa.

## Sobre los supuestos y la propuesta de la Investigación

Basados en algunas entrevistas realizadas en una investigación anterior, “El concepto de autoría y sus implicancias éticas. Las normativas vigentes, imaginarios y conflictos de interés en universidades argentinas.” en el que surgió el tema de la autoría como una cuestión que los docentes no terminan de reconocer sus derechos y atribuciones. En una de ellas se dice con bastante realismo, que la mayoría de los docentes universitarios pagaríamos para que nos publicaran, cuando todo aquello que es producción propia, independiente de las instituciones en las que se desempeñan no sólo tiene su autoría, sino también su propiedad intelectual. Esas producciones, si no son el resultado de investigaciones institucionales deben estar comprendidas en las pautas de autoría, que casi ninguna institución universitaria hace valer, pues los libros de los docentes son fotocopiados con total impunidad por los centros de estudiantes o fotocopiadoras periféricas.

La investigación fue pensada en un primer término para que fuera llevada adelante por el equipo de investigadores formados mencionados más arriba, pero en el transcurso de la misma se fueron incorporando estudiantes de la Maestría en Metodología de la Investigación Científica.

Varios elementos contribuyeron a que se sumaran una veintena de estudiantes de ese posgrado, una de ellas la validación de las horas de investigación como acreditación de las horas exigidas en el contexto de la maestría, otra, la posibilidad para algunos de ellos de ser la primera investigación que realizaban, a pesar de que muchos de ellos se desempeñaban como docentes desde hacía varios años.

Esta investigación ha indagado sobre la problemática que genera la relación entre los roles de docente, investigador y extensor, en los profesores universitarios y sus dimensiones éticas y laborales como trabajadores y como productores de obras de su autoría. Se ha tomado en consideración para ello factores como la pertinencia institucional, área disciplinar y factores sociodemográficos de los encuestados.

Se ha indagado acerca de los posibles factores relevantes respecto de los objetivos de la investigación tales como: formación específica en investigación y en docencia, motivación y reconocimiento institucional, carga horaria del encuestado y otros.

Como se ha dicho, además del grupo de investigadores formados también han participado en la realización de las encuestas y análisis de la información recabada una gran cantidad de investigadores en formación, por lo cual se abarcó una muestra bastante amplia de docentes-investigadores de instituciones de todo el país sumando alrededor de una veintena de investigadores, que realizaron 164 encuestas y elaboraron 23 informes que forman parte de este documento.

Es un hecho observable que mientras que en las ciencias naturales predomina la figura del investigador, en las ciencias sociales predomina la figura del docente. En el contexto universitario de las ciencias naturales, la estructura académica da a la investigación un carácter central. Se trata de investigadores, que además hacen docencia, pero abocados preponderantemente de modo cotidiano a la investigación. La docencia es para ellos el modo de transmitir todos aquellos conocimientos que se producen en las actividades de investigación. Allí, donde se han superado los estudios básicos, los estudiantes necesitan ponerse en contacto con las temáticas más novedosas, pues en ellas es donde se trata de resolver los nuevos problemas. Esta situación también queda expuesta en lo que refiere a la tasa de titulación; en los posgrados de ciencias naturales es más alta que en las de ciencias sociales, pues, las estructuras académicas, el modo en que se articulan docencia e investigación convergen en las primeras en la titulación, mientras que en las carreras de ciencias sociales, una vez que han concluido los estudios, los estudiantes quedan abandonados a su suerte, o, en todo caso, en no muchas ocasiones, estimulados tan solo por sus directores.

En las ciencias sociales predomina la figura del docente, que dedica la mayor parte de su tiempo a la docencia y para el cual la investigación es un requisito para el que, en general, no ha sido preparado y que además le plantea una situación embarazosa. En las ciencias sociales se produce una dicotomía entre investigación y docencia debido a condiciones materiales como la carga de horas en docencia y la falta de ámbitos reconocibles de pertenencia y de auto reconocimiento como investigador, pero, también se advierte una falta de formación para la investigación de aquellos docentes que provienen de formaciones profesionalistas o que complementan la docencia con la actividad profesional. En este último caso, en que se debilita el vector “investigación”, suele fortalecerse el vector “extensión”, pues la experiencia de la práctica profesional y del mercado laboral da a esos docentes un conocimiento del que suelen adolecer los que son de neta formación académica.

La figura del docente-investigador que define en la actualidad a los profesores universitarios es reciente. En el pasado cercano la carrera docente no implicaba a la investigación, y varias generaciones se formaron en materias pedagógicas para este ejercicio. En la actualidad esto ocurre mucho menos, ya que con la masificación de la educación superior, muchos profesores provienen de formaciones académicas sin formación docente y se han incorporado muchos profesionales, la mayoría de los cuales no han tenido, ni formación para la investigación, ni tampoco para la docencia. Este tipo de docentes predomina mucho más en las ciencias sociales y en las disciplinas tecnológicas y administrativas que en las ciencias naturales. Por otra parte, el ejercicio cotidiano de la actividad docente es en sí misma una propedéutica que, con el tiempo, da cierta experticia. No ocurre lo mismo con la investigación, que no sólo no se ejerce con la misma regularidad, sino que en la mayoría de los casos o bien no se ejerce más que de manera figurada, o se realiza de un modo sui generis, en la ignorancia de los rudimentos epistemológicos y metodológicos que hacen a la misma.

Dejando atrás el escenario de las décadas del 50 y 60 en nuestro país, donde la investigación se encontraba en otra situación y con otros parámetros que los actuales, baste citar como ejemplo, qué en 1986, se conformó la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires y recién allí la investigación toma otro carácter, no sólo para la UBA, sino para la mayoría de las universidades argentinas. Pero es en los 90, con el auge de los posgrados, que se masifica la participación de los docentes en investigación. Todavía estamos en una situación de cambio que depende de la renovación generacional, pero la figura del docente-investigador, que con muchas dificultades se viene produciendo en la conformación de una nueva universidad, sobre todo y con características particulares en las universidades del conurbano bonaerense, se encuentra amenazada por “nuevos paradigmas” y nuevas subjetividades que emanan de los proyectos hegemónicos, la figura del docente-emprendedor.

De este modo, los proyectos emancipativos, esto es, los que bregan por una ciencia y una investigación autónoma, que traza sus propias líneas de investigación, que se encuentra comprometida con las necesidades de su sociedad, se enfrentan a nuevas formas de la sociedad de control y a formas de “precarización” en esos pilares que son la docencia y la investigación junto con la extensión.

En el contexto presentado, son las disciplinas sociales las llamadas a investigar y llamar a la reflexión sobre las dinámicas que hacen a esas tres actividades centrales de las universidades, pero, además, deben hacerlo reconociendo su rol y protagonismo en la producción de un conocimiento que permita que las concepciones emancipativas encuentren un correlato en las prácticas, tanto de docencia como de investigación y extensión, como con las teorías que las orientan para no convertirse en cómplices pasivas de la reproducción de aquellas prácticas que considera lesivas para su libertad, independencia y realización.

Las investigaciones realizadas en los proyectos anteriores con el grupo de investigadores formados, han permitido ver que el modo en que se juegan los imaginarios y las representaciones en torno a la autoría de la producción de conocimiento científico en general, y de las ciencias sociales en particular revela, no solamente que hay ignorancia y confusión en torno a la dinámica de la producción de conocimiento, del tipo de autoría, de las implicancias de las normativas y las legislaciones vigentes, sino, principalmente, una enajenación de esa producción, no sólo en términos de desappropriación material, sino del significado de esa desappropriación, como una producción colectiva de la que no llega a servirse la comunidad para la cual fue pensada como agente emancipador. Y cuando decimos emancipador nos referimos a emancipador de la ignorancia, de la arbitrariedad, del colonialismo cultural, de la miseria que el conocimiento científico debe contribuir a desterrar; pero, en el que fracasa cuando esos conocimientos son puestos al servicio de la enajenación y la sumisión, que reducen a la educación a la condición de una mercancía más o menos lucrativa. Entendemos que un proyecto de investigación que releve el cuadro de situación con respecto a estos temas es altamente significativo para una “puesta en valor” del sentido dialéctico

de las premisas de docencia, investigación y extensión, que es lema de nuestras universidades; para entender que la investigación no es, ni debe ser –en ninguna disciplina– una mera manera de escalar en la carrera docente, una formalidad para cumplir con requisitos de la educación superior, o unos muy magros ingresos que el docente recibe –cada tanto– por poner su nombre dentro de un proyecto de investigación, o, a lo sumo, escribir un artículo que pocos leerán. Sino que en ellas se juega, no solo nuestra libertad y dignidad como docentes, como investigadores, como ciudadanos, sino nuestra responsabilidad como miembros de una comunidad que requiere de la emancipación como liberación de la miseria y la ignorancia de los sectores más vulnerables de la sociedad, pero también de la dependencia cultural de nuestros ámbitos académicos.

El proyecto no ha pretendido explicar o dar respuestas definitivas o integrales sobre los problemas o interrogantes planteadas, pero debería dar cuenta del modo en el que los profesores universitarios perciben su situación. Esta investigación quiere indagar el modo en que esta nueva figura del docente-investigador-extensor es afectada por las representaciones que los docentes-investigadores tienen sobre su triple rol en la universidad actual y que clase de dilema ético genera esa práctica sobre su papel, no solo como transmisores de conocimientos, sino como autores, es decir, productores de conocimiento, y la importancia que le otorgan dentro de sus prácticas cotidianas, tanto en lo que hace hacia adentro, docencia e investigación –qué saben y que ignoran de los contextos institucionales y de las líneas de investigación de los proyectos universitarios en los que se desempeñan– como lo que supuestamente ha de volcar hacia la comunidad, la extensión.

Ha sido intención de esta investigación conformar su corpus con elementos que surgen de las investigaciones anteriores y también enfocarse en las percepciones paradigmáticas de las representaciones que los “docentes-investigadores-extensores” tienen sobre sus propias prácticas, sobre el destino de las mismas y sobre el lugar que ocupan sus producciones, (o no) como agentes de transformación social. El interés de la misma ha sido proyectar la investigación sobre las comunidades de algunas universidades: autoridades, secretarías de ciencia y técnica, sobre elementos documentales que permitieran establecer las formas de concebir la investigación, la orientación de sus proyectos de investigación y sobre las representaciones de los docentes-investigadores -extensores. El proyecto originalmente planteaba como objeto o asunto de investigación en el que anclaría la misma a universidades de la región inmediata, Buenos Aires y Gran Buenos Aires que mayor trayectoria tuvieran en docencia investigación y extensión. La Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires; la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata; Los Departamentos de la Universidad Nacional de Lanús, las carreras de Ciencias Sociales de la UCES y de la UDESA. Pero, el ingreso de más de una veintena de investigadores nóveles modificó sustantivamente este universo, obligándonos a redefinir tanto el objeto como los objetivos, que se veía alterado por esa nueva situación, pero que, al mismo tiempo, prometía una mirada más amplia y rica sobre el problema. En consecuencia, la muestra se tornó mucho más aleatoria al incluirse un número mayor y variado de universida-



des a considerar, producto de la multiplicidad de procedencias disciplinares y de diferentes lugares del país de los investigadores. A pesar de ello, y del cambio en el objeto de investigación, permanecía, más o menos invariable, el cumplimiento de los objetivos específicos.

Establecer lugares, roles y representaciones, tratando de identificar las similitudes y diferencias entre universidades públicas y privadas; indagar los modos de reconocimiento de la producción en las autorías individuales y colectivas de acuerdo a los proyectos institucionales en los que se encuentran inscriptos; relevar el sentido de pertenencia de los docentes-investigadores-extensores, (DIE) a las líneas de investigación institucional y que trascendencia otorgan a sus investigaciones y realizar una reflexión acerca de la relación entre las prácticas y las representaciones de las mismas que los DIE poseen a la luz de los sus precepciones e imaginario.

No quedó de lado indagar en torno a los problemas planteados por el avance tecnocientífico y en donde entrarían en conflicto los temas de autoría, de creaciones y derechos como el derecho a la salud, a la información, a la libertad de investigación. Permanecía la interrogante sobre: ¿cómo compatibiliza el docente-investigador-extensor los aspectos que la realidad le impone a sus prácticas cotidiana.

## Los antecedentes

Los antecedentes respecto de los principales interrogantes que hacen al problema de investigación no son muchos. Si bien hay investigaciones sobre la historia de las universidades argentinas o de los sistemas de ciencia y técnica, como los llevados adelante por el Dr. Martín Unzué del Instituto Gino Germani de la UBA, “*Genealogías de la universidad contemporánea. Sobre la Ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*”, F. Naishtat, P. Aronson (editores), Martín Unzué (coordinador técnico), Buenos Aires 2008, editorial Biblos; o “*Historia de las Universidades Argentinas*” de Pablo Buchbinder, Editorial Sudamericana Buenos Aires, 2005, hacen referencia tangencial a diferentes tipos de problema de los sistemas de investigación; también hay innumerable cantidad de publicaciones del Dr. Mario Albornoz y sus discípulos que pueden encontrarse en el Centro Redes (<http://www.centroredes.org.ar>) al respecto, pero no hemos encontrado investigaciones que podamos reconocer sobre el tema específico que nos ocupa.

Esta investigación se ha centrado en diferentes insumos. Por un lado, en los resultados de las encuestas, que, si bien no tienen un valor estadístico, sus resultados son paradigmáticos de una situación generalizada entre los DIE, sobre todo en el área de las ciencias sociales y de los roles más específicamente vinculados con la docencia, incluso de las ciencias naturales. El conjunto de documentos que refieren a legislaciones, normativas y políticas institucionales de orden nacional e institucional de universidades públicas y privadas que fueran relevados en nuestras anteriores investigaciones, se ha tenido como referente contextual para evaluar las diferencias entre la percepción personal y los requerimientos

institucionales, así como los documentos sobre autoría, propiedad y derechos provenientes de nuestras investigaciones anteriores.

Han seguido formando parte del marco teórico autores de las investigaciones anteriores como: Michel Foucault, Roland Barthes, Mijaíl Bajtín, Noam Chomsky, Eliseo Verón, entre otros, también aportan al estado del arte con sus reflexiones críticas, que además de ser referentes calificados en el tema que nos han ocupado, pues sus contribuciones modelan no sólo las teorías, sino también las prácticas de los participantes del campo de la producción de conocimiento. Se sumó “*Intelectuales política y poder*” de Bourdieu, Eudeba 1999, y *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*; compilación Marcela Mollis, Clacso, 2003. La mayoría de los trabajos sobre universidad giran en torno a educación y los problemas que en ella se suscitan. Esos trabajos nos son de mucha utilidad pues las políticas y pautas educativas también hacen a concepciones sobre investigación. En este sentido el camino de esta investigación ha sido oblicuo, ya que para centrarse en esta nueva dimensión del docente-investigador-extensor y su particular lugar en las encrucijadas éticas de sus ideas y prácticas se fue a indagar en las “vivencias” de las prácticas, relevadas por las encuestas teniendo sólo como referente los postulados institucionales.

Como ha quedado expuesto, la mayor parte de las investigaciones sobre el tema que se encuentran no se ocupan del nivel focal del presente proyecto. Tenemos noticias de algunas investigaciones en Brasil, Colombia y Paraguay, pero que apuntan más a una prescriptiva en función de las definiciones establecidas estatutariamente que a un análisis de la situación de lo que realmente acontece en el campo. Un sin número de libros y artículos trata los aspectos epistemológicos y/o metodológicos de la investigación, también hay otros que analizan los aspectos ideológicos o de políticas científicas; hay estudios sobre la inversión en investigación y de sus resultados, muchos de ellos –como los que se han citado y otros que aparecen en la bibliografía– fueron de utilidad para la confección de los niveles supraunitario y subunitario de la investigación. El marco legal que reglamenta las actividades de investigación y las políticas en ciencia y técnica, son determinantes del modo en que se dan las prácticas de docencia-investigación y del modo en que se insertan en el sistema científico, (supraunitario). Las evaluaciones y críticas de ese marco “legal” son determinantes para considerar en el nivel focal lo que ocurre en algunas de nuestras universidades, las que no se considerarán como muestras representativas del universo, sino como ejemplos paradigmáticos del mismo. Nos interesaron también los estudios y las evaluaciones llevadas adelante en el mismo sistema de ciencia y técnica, los criterios de aprobación y rechazo de los proyectos de investigación, la evaluación de los resultados. Estas producciones, realizadas por el mismo sistema las hemos considerado como una contribución significativa para nuestra investigación, que pretende instalarse en un lugar de vacancia de conocimiento en lo que hace a aspectos de las condiciones materiales y a las representaciones que los DIE tienen sobre sus prácticas, sobre la autoría de sus producciones y el lugar que ocupan en la dinámica de la docencia, la investigación y la extensión.

Las principales contribuciones de un “proyecto” se encuentran –como su etimología lo indica– en los que se “pro-yecta” “lanza hacia adelante”. Pero, lo que se realiza siempre se ve modificado por la realidad con respecto de lo que se proyectó. Este trabajo se complementa con otros como ponencias a congresos, artículos publicados en libros y revistas. Como antecedentes:

“El concepto de autoría y sus implicancias éticas. Las normativas vigentes, imaginarios y conflictos de interés en universidades argentinas.” que finalizó en diciembre de 2018. Junto con el Área Ética y en el contexto de la investigación anterior se invitó a dar una charla a la Mg. Sol Terlizzi, “¿Cómo se protegen las creaciones?”; Universidad Nacional de Lanús Departamento de Humanidades y Artes Organizado por: Área Ética: Profesora Cecilia Pourrieux Proyecto de Investigación Amilcar Herrera 2015: “El concepto de autoría y sus implicancias éticas. Las normativas vigentes, imaginarios y conflictos de interés en la universidad argentina”. Director Dr. Andrés Mombrú, codirector Hugo Alazraqui, auspiciado por: Maestría en Metodología de la Investigación Científica y el Centro de Investigaciones en Teorías y Prácticas Científicas, Centro de Investigaciones Éticas, llevada adelante el 21 de junio de 2017.

Algunas de las últimas publicaciones del Dr. Mombrú son: “*Metodologías y Epistemologías de la Investigación. Fundamentos epistemológicos y técnicas de investigación de algunas de las propuestas metodológicas de las ciencias en general y de las ciencias sociales en particular*”, Andrés Mombrú, ISSN 979-987-95828-6-2; Propiedad, apropiación y robo en torno a la autoría, Andrés Antonio Mombrú Ruggiero, <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia>, Vol. 1, Núm. 2 (2017) además de materiales audiovisuales que pueden encontrarse en [https://www.youtube.com/results?search\\_query=canal+mombr%C3%BA](https://www.youtube.com/results?search_query=canal+mombr%C3%BA). “*Metodologías y herramientas Metodológicas, Una decisión epistemológica un fundamento filosófico*”. L.J.C. Ediciones, (2019), ISBN978-987-95828-7-9

El Dr. Hugo Alazraqui ha escrito en colaboración “Ética y universidad. Primera Jornada Internacional de Comités de Ética de la Investigación (en prensa) y tiene en prensa un artículo, referido al tema a publicarse en breve.

La profesora Cecilia Pourrieux ha realizado diversas charlas con especialistas y debates entre alumnos de las carreras de Diseño y comunicación visual, Audiovisión y Diseño Industrial, vinculados a las presentes líneas de investigación. Ha publicado: “Cómo investigar, un problema que involucra a distintas disciplinas? (propuestas para la investigación en bioética) Cecilia Pourrieux, <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia>, Vol. 1, Núm. 2 (2017).

José Antonio Pérez Bota ha realizado entrevistas a Laura Silberleib: Profesora Adjunta de la materia Automatización en Unidades de Información – Secretaria de la Subcomisión de Propiedad Intelectual, Acceso a la Información y Libertad de Expresión (SPIAILE) de la Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina. Se desempeña en Biblioteca de la Cámara Nacional de Apelaciones en

lo Civil. Ana María Sanllorenti: Dirección de la Biblioteca Central de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires. Coordinadora del Área Derecho de Autor del Proyecto PICTO-CIN de la Región Metropolitana de Universidades “Bases para la Puesta en Marcha y Sustentabilidad de un Repositorio Digital Institucional”. Integrante de la Subcomisión de Propiedad Intelectual, Acceso a la Información y Libertad de Expresión de ABGRA. Confección de tres bibliografías:

Cintia Caserotto Miranda, ha producido los siguientes trabajos “Por qué las herramientas jurídicas actuales tornan innecesaria una modificación del plexo normativo en materia de Derecho de Autor”, <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia>, Vol. 1, Núm. 2 (2017). Cintia ha realizado además un curso intensivo de posgrado en el tema central de la investigación pasada financiado en parte por ese proyecto.

Mariana Ferrarelli también ha desarrollado trabajos dentro de la línea de investigación del proyecto anterior, “Modos descentrados de autoría en la era de la web participativa y social: El impacto de los nuevos medios en la producción de conocimiento académico”.

Javier Piñeiro también se incorpora a este proyecto, no habiendo estado en los anteriores. Ha colaborado con el Dr. Mombrú del libro *“Metodologías y Epistemologías de la Investigación. Fundamentos epistemológicos y técnicas de investigación de algunas de las propuestas metodológicas de las ciencias en general y de las ciencias sociales en particular”*, y, en 2019, ha publicado: *“Metodologías y Herramientas Metodológicas. Una decisión epistemológica un fundamento filosófico”*, en el que se pretende identificar algunos de los problemas que surgen, tanto en la docencia como en la investigación debido a equívocos epistemológico metodológicos y miradas monistas de la investigación científica.

## Operacionalización

Las investigaciones precedentes –como se ha señalado– permitieron apreciar la diferencia sustantiva en lo que refiere a la investigación en el campo de las ciencias sociales con respecto a las naturales; pero no solamente en sus dimensiones metodológicas y epistemológicas, sino en las condiciones materiales e institucionales, que han sido generadoras de tradiciones en las cuales se otorga a la investigación sentidos y propósitos que influyen directamente: en las prácticas de investigación, en el lugar que ocupan en la vida académica, en las tasas de titulación –tanto a nivel de grado como de posgrado– y en los imaginarios y representaciones que la comunidad de investigadores tiene de los productos de sus investigaciones. Aquellas investigaciones pusieron en evidencia que los temas de autoría no solamente revelan falta de conocimiento por parte de los docentes– investigadores, del marco legal que concierne a la autoría, sino una falta de claridad y de preparación para las incumbencias de sus roles de DIE. Ello nos condujo al planteo de los nuevos problemas de investigación que fueron propuestos para el presente trabajo y a la

formulación de la hipótesis, que, aunque de un modo crítico tiene a las ciencias naturales como referentes del nivel supraunitario. La investigación sobre autoría reveló que los problemas sobre esa temática se encuentran determinados por los modos de producción y difusión del conocimiento inserto en la conflictiva relación investigación docencia y extensión.

La hipótesis que orientó la investigación fue que, hay particulares problemas en la relación investigación-docencia-extensión de las ciencias sociales en la universidad, que afectan a las representaciones, concepciones, imaginarios y condiciones materiales de producción. Los DIE que se encuentran por fuera de entidades, como por ejemplo el CONICET; no conciben a las tareas de investigación, que emanan de la condición de docente-investigador, como adecuadas para el contexto en el que se plantean, o bien se piensan sólo como docentes sin un reconocimiento de sus roles como investigadores, y la autoría de sus producciones no es entendida como una producción colectiva inserta en un proyecto institucional.

Nos orientaron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué sabe o ignora de su rol de docente-investigador-extensor?
- ¿Qué conocimiento tiene de sus obligaciones y derechos en ese rol?
- ¿Cuán preparados están para afrontar las tareas de cada una de estas dimensiones?
- ¿Cuánto saben o ignoran de su relación contractual con la institución dentro de la cual dan clase, investigan y colaboran con las necesidades de la comunidad?
- ¿Cuánto saben o ignoran de sus derechos y obligaciones en materia de autoría?
- ¿Cuánto saben o ignoran de sus prerrogativas con agentes externos tales como editoriales, industria o gobierno?
- ¿Qué conocimiento tienen de las implicancias éticas que deviene de su triple rol?
- ¿Qué dificultades reconocen para el desempeño de esas actividades?
- ¿Cómo conciben los docentes-investigadores su inserción en el sistema de ciencia y técnica y que tensiones le genera la producción de conocimiento en relación a la autoría?
- ¿Cuáles son los factores que ellos entienden, afectan a la producción y circulación científica en estas universidades?
- ¿Cómo viven su rol de investigadores y su compatibilidad con la docencia?
- ¿Cómo entienden el sentido de autoría y propiedad intelectual en torno a su trabajo?
- ¿Qué dilemas éticos sienten los atraviesan en sus prácticas cotidianas como docentes-investigadores?
- ¿Qué reconocimiento tienen de las líneas de investigación en las que se encuentran inscriptos en sus universidades?
- ¿La costumbre y las dificultades de adaptación a los cambios que los imaginarios y los dilemas éticos en torno a temas de autoría, derechos, formas de participación y de producción individual y/o colectiva en la investigación, repre-

- sentan un obstáculo para un mejoramiento de las condiciones de producción, reproducción y circulación de la creación académica y sus proyecciones sociales?
- ¿De qué modo ven los DIE que sus actividades como investigadores modifican sus prácticas como docentes en sus formas y en sus contenidos?
- ¿Cómo perciben los docentes investigadores su rol en proyectos colectivos de investigación en relación a las temáticas de autoría y que conflictos éticos advierten?

Se sostienen estas preguntas de la investigación anterior:

- ¿La costumbre y las dificultades de adaptación a los cambios que los imaginarios y los dilemas éticos en torno a temas de autoría, derechos, formas de participación y de producción individual y/o colectiva en la investigación, representan un obstáculo para un mejoramiento de las condiciones de producción, reproducción y circulación de la creación académica y sus proyecciones sociales?
- ¿De qué modo ven los docentes-investigadores que sus actividades como investigadores modifican sus prácticas como docentes en sus formas y en sus contenidos?
- ¿Cómo perciben los docentes investigadores su rol en proyectos colectivos de investigación en relación a las temáticas de autoría y que conflictos éticos advierten?;

Las preguntas de investigación hacen a la investigación como un proceso integral. El modo de responderlas se desagrega en las etapas, actividades, descripción y tiempo dedicado. La formulación corresponde a la elaboración de los instrumentos de recolección de datos y ellos fueron modelizadores de las encuestas tomadas.

La construcción del instrumento de recolección de datos, la elaboración de formularios de encuestas y prueba piloto fue guionado a través de grupos de discusión. La toma de las encuestas se fue dilatando debido a las dificultades de los investigadores para llevarlas adelante. La inadecuación de las condiciones de investigación también afectó a los propios investigadores. Del mismo modo, la entrega de un breve informe por parte de los investigadores se vio entorpecida por los mismos problemas.

No se pudieron realizar las entrevistas en profundidad programadas para esta investigación, pues, se redefinió el diseño de la misma frente a la relevancia que adoptaba la encuesta, pero fueron de gran utilidad las tomadas en investigaciones anteriores, pues se pudo advertir que en ellas se reflejaban algunos de los problemas centrales que luego surgieran como resultado de las 164 encuestas tomadas.

La pertinencia de las líneas de investigación y a los objetivos demandaron, en primer lugar, establecer los conceptos centrales que dentro del marco teórico funcionaron como categorías de análisis. La identificación, selección y construcción de las categorías que se surgen del plano de la teoría fueron la primera actividad

del grupo de investigadores; ellas permitieron el segundo paso que fue la elaboración de los instrumentos de recolección de datos, tanto a nivel documental como a nivel empírico. Las pruebas piloto tomadas ayudaron a ajustar el instrumento, aunque ciertas dificultades respecto de las diversas significaciones de algunos conceptos, según el campo disciplinar hubieran requerido un nuevo ajuste a los efectos de desambiguar algunos términos.

Como se ha dicho, las encuestas se tomaron de un modo laxo entre los investigadores, lo que impuso la postergación de la fecha de cierre en varias oportunidades. En el caso de trabajos donde la recopilación de datos o el resultado de experiencias validen las hipótesis planteadas, tratamos de considerar todos los resultados posibles, aún los no concordantes con la hipótesis inicial planteada.

Como se ha señalado, esta investigación no se propuso hacer extensivas sus conclusiones a todo el universo, sino dar cuenta de casos paradigmáticos que puedan ser considerados como propios de los “objetos” y “asuntos” en estudio. No se espera algún tipo de validación de orden cuantitativo, pero sí qué, de las entrevistas y encuestas, así como del análisis documental, se puedan producir cruces que permitan “contrastar” la hipótesis desde una perspectiva argumental y hermenéutica.

Desde la perspectiva metodológica, la hipótesis no está para ser “verificada”, sino “contrastada” y, por lo tanto, el resultado podía ser su refutación total o parcial. Una refutación total arrojaría de cualquier manera un resultado, del cual se pueden establecer valiosas conclusiones, pues cumpliría con el propósito de establecer un diagnóstico de la situación de los DIE y de la autoría de sus producciones, en los contextos institucionales y generar un estado de situación de esas producciones en el ámbito universitario.

La realización del proyecto nos ha permitido responder a la mayoría de las preguntas de investigación, tanto en lo que refiere a las condiciones materiales e institucionales en medio de las cuales se desarrolla: sus logros y fracasos, la significación de los aportes que se realizan y lo hemos podido cruzar con los conocimientos, las percepciones, representaciones y subjetividades de los DIE, analizar su sentido de pertenencia e identidad en las tareas que supuestamente hacen a su rol y/o el sentido de enajenación que pudiera manifestarse en los varios niveles en que se manifiesta su actividad. Es por ello que guardamos la esperanza de que los resultados puedan ser tenidos en cuenta por las instituciones universitarias, para detectar los problemas de aplicabilidad de políticas de investigación, asignación de recursos y condiciones materiales de la docencia-investigación-extensión, en los marcos institucionales y en las condiciones de producción de la investigación, tanto en ciencias como en disciplinas técnicas y profesionalistas.

## Los datos generales

Es importante señalar que el instrumento que permitió realizar la encuesta es Google Formularios. Se trata de una herramienta muy poderosa, que tiene sus pro y sus contra.

A favor –y muy importante– que es gratuita. Hasta hace no mucho tiempo la implementación de un instrumento tal hubiera demandado mucho dinero y/o la participación de especialistas estadígrafos o su contratación. Procesa automáticamente los datos brindando una planilla de Excel, un tanto engorrosa en su manejo, pero minuciosamente detallada en sus contenidos, que se complementa con otro resultado que se brinda automáticamente, los gráficos de barra y de torta, que facilitan enormemente la visualización de los datos. Es electrónica y permite una mejor llegada, tanto en el intercambio con los investigadores –muchos de los cuales se encuentran radicados en el interior del país y algunos de ellos en el exterior– cuanto con los encuestados que pueden hacerlo en el momento que tengan disponible. Concentra la información y luego puede ser distribuida del mismo modo a los investigadores estén donde estén. Puede ser visualizada por todos los investigadores que se designen como administradores.

En contra, que se puede sospechar de su confidencialidad, ya que no son pocas las denuncias hacia estas empresas por filtración o entrega de información a terceros. Como se dice vulgarmente, "a caballo regalado no se le miran los dientes", la herramienta presenta algunos problemas de visualización de la información, sobre todo en los gráficos, que debe ser completada por el investigador mediante el uso de la planilla Excel, que se puede descargar como opción y que tiene de modo fehaciente toda la información detallada. Ello explica que en algunos gráficos parte de la información fue adjuntada manualmente.

La incorporación de un nutrido grupo de investigadores nóveles permitió la construcción de un universo imprevisto al realizar un relevamiento de cuarenta y una instituciones de universidades públicas –un par extranjeras– y privadas, centros de investigación y otras instituciones como municipalidades y centros de investigación.

En general, todo proyecto de investigación se ve levemente modificado en la práctica, al ajustar los objetos y procesos metodológicos, en este caso esa modificación fue importante, ya que, el universo pensado inicialmente, cambió drásticamente al incorporarse los investigadores nóveles y ampliarse notablemente el conjunto de instituciones involucradas. Esto también centró a la investigación en las encuestas, en su formulación, procesamiento y análisis.

Aquí la nómina:



Universidades Públicas	Universidades Privadas	Otras Instituciones
Universidad Nacional de Lanús	Universidad Kennedy	Hospital Garrahan
Universidad de Buenos Aires	Universidad Favaloro	Municipalidad de Pilar
Universidad Nacional del Comahue	Universidad Abierta Interamericana	Centro de Salud I. Pirovano
Universidad de Tres de Febrero	Universidad Maimónides	CePSI Eva Perón
Universidad Tecnológica Nacional	Universidad Católica Argentina	
Universidad de Avellaneda	Universidad de Flores	
Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	Universidad del Museo Social Argentino	Centro de Investigaciones en Toxicología Ambiental y Agrobiotecnología del Comahue (CITAAC)-CON-ICET
Universidad Nacional de San Luis	Universidad de Palermo	Asociación Argentina de Ortopedia Funcional de los Maxilares
Universidad Nacional de Rosario	Universidad Torcuato Di Tella	Institutos de Formación Docente
Universidad de Morón	Universidad Austral	Instituto Tecnológico de Buenos Aires
Universidad Nacional de Quilmes	Universidad de la Cuenca del Plata	
Universidad Nacional de La Plata	FLACSO	
Universidad Nacional de las Artes		
Universidad Nacional de Moreno		
Universidad Nacional del Nordeste		
Universidad Nacional de Tucumán		
Universidad Nacional de Córdoba		
Universidad Nacional de José Clemente Paz		
Universidad Estatal a Distancia (Costa Rica)		
Universidad de San Isidro		
Universidad Nacional de la Matanza		

**Tabla 1**

Del total de 164 encuestas el 40% resultó masculina, el 59,1% femenina y el 0,9% otro género autopercebido.

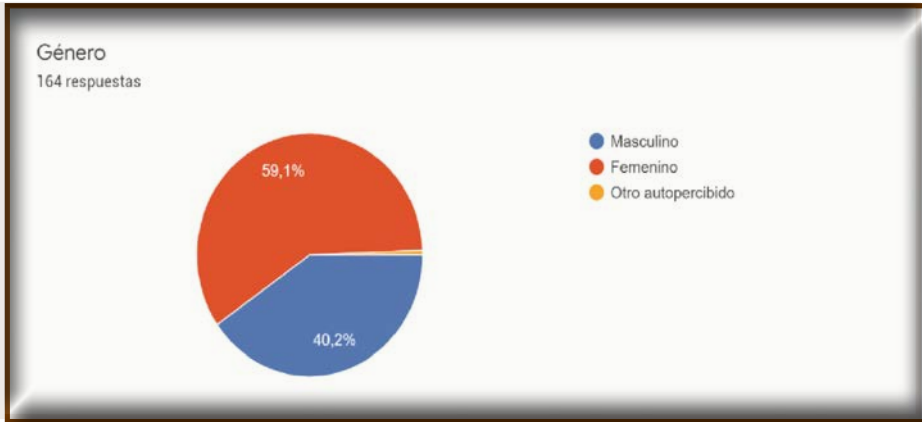


Gráfico 9

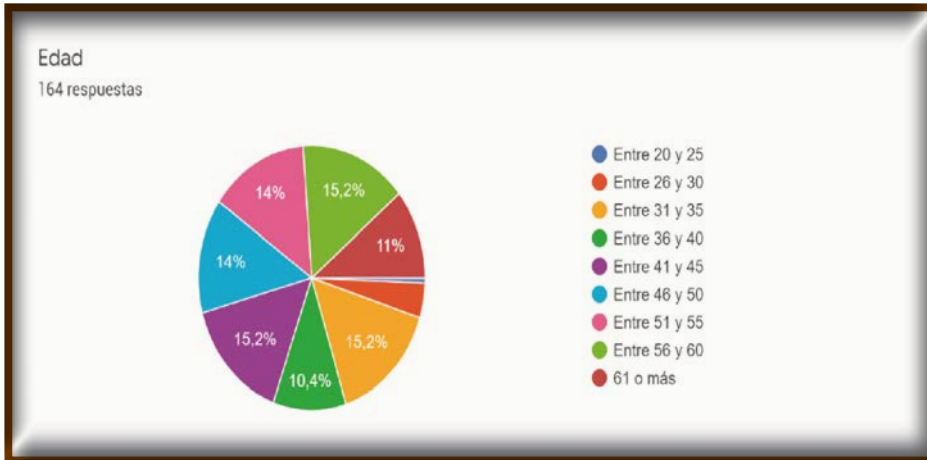


Gráfico 10

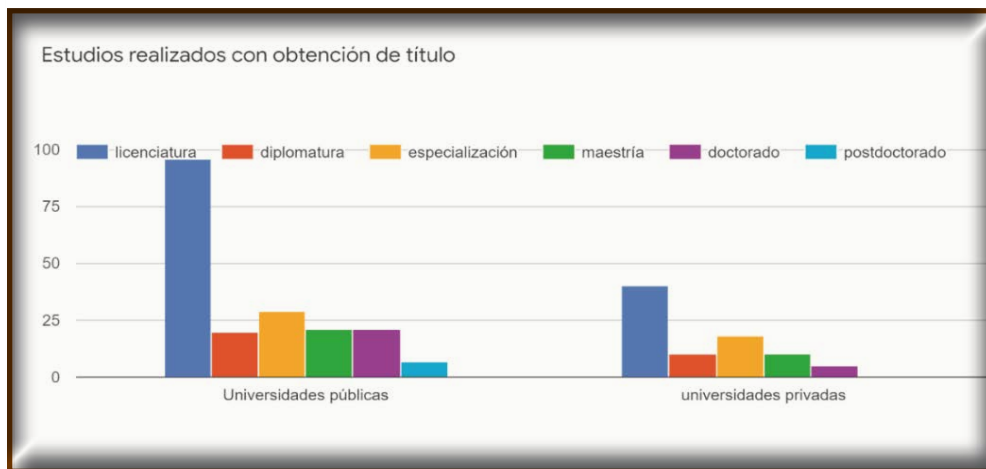
Como se puede apreciar, las franjas etarias se encuentran distribuidas de modo bastante homogéneo, fluctuando entre 10,4% entre 20 y 25 años y luego se reparten al 15,2% entre 31 y 35 años, 41 y 45 años, y 56 y 60 años, pero las fluctuaciones son mínimas, mostrando que el espectro de edades abarca de modo proporcional a todas las edades, de modo que los resultados de la investigación no estarían sesgados en relación a un tema de edad.

Las facultades o carreras en las que los encuestados se desempeñan y en las cuales han tomado las encuestas también son variadas. Citamos sin repetición las disciplinas o lugares de inserción de los encuestados. Es de considerar que algunos de los encuestados se desempeñan en varias unidades académicas y centros de investigación y que, además, hay varios encuestados que pertenecen a las mismas unidades académicas. Por las características de los investigadores involucrados, la muestra ha resultado aleatoria en relación a las instituciones en las que se han tomado. A continuación, presentamos un listado de las unidades académicas sin repeticiones:

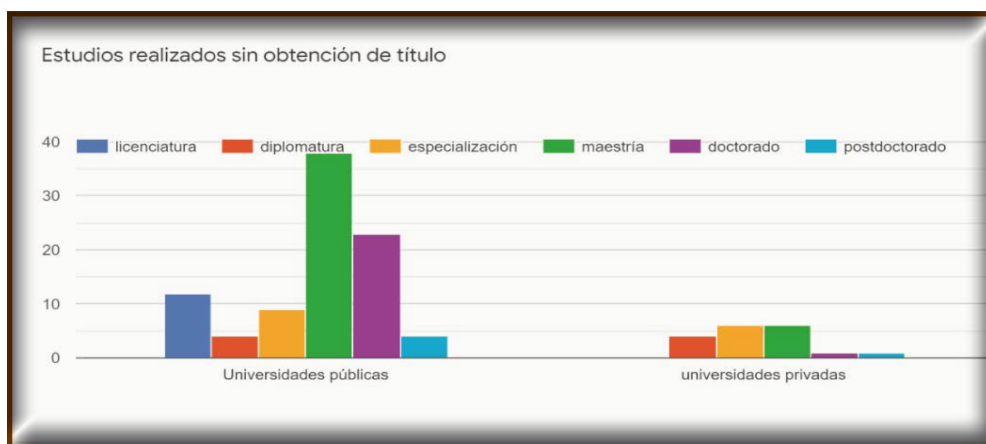
Departamento de Humanidades y Artes
Facultad de Agronomía
Facultad de Odontología
Facultad de Psicología
Facultad de Ciencias del Ambiente y de la Salud
Departamento de Salud Comunitaria
Ciclo Básico Común
Facultad de Ciencias Sociales
DHyA
Diseño y Comunicación Visual
Facultad de ingeniería, Ingeniería Forestal
Psicología Social
Regional Pacheco/ Ingeniería
Licenciatura en Enfermería
Salud comunitaria
Tecnicatura Superior en Programación
Licenciatura en enfermería
Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura
Facultad de Ciencias Económicas
Facultad de Filosofía y Letras
Facultad de Cs Sociales - Ciencias de la Comunicación
Ciencias Médicas
Farmacia
Facultad de Odontología
Doctorado en Fonoaudiología
Sociales (Relaciones del Trabajo)
Facultad de Derecho
Trabajo Social
Escuela Ciencias Sociales y Humanidades
Licenciatura en Conservación-Restauración de Bienes Culturales
Licenciatura en Logística
Licenciatura en enfermería
Lic en Tecnologías Digitales para la Educación
Licenciatura en Logística
Centro de Estudios Latinoamericanos sobre inseguridad y violencia
Psiquiatría infantil
Diseño gráfico - Diseño y comunicación visual
Facultad de Arquitectura y Urbanismo
Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia
Departamento de matemática
FQByF

Bibliotecología y Ciencia de la Información
Facultad Ciencias del Ambiente y la Salud
Facultad de Agronomía
Facultad de Ciencias Médicas/Licenciatura en Enfermería
Facultad de Ciencias del Ambiente y la Salud
Licenciatura en Música
Maestría en Propiedad Intelectual-Kinesiología, Dpto. de salud

**Tabla 2**



**Gráfico 11**



**Gráfico 12**

Los dos gráficos precedentes ponen en evidencia la certeza de varios estudios estadísticos, que establecen que la tasa de titulación en la región y en nuestro país, sobre el total de estudiantes que culminan con sus estudios de posgrado, alcanza sólo el 10%. Se puede apreciar también que en el caso de los posgrados, la diferencia entre las tasas de los que han realizado estudios y de los que alcanzaron la titulación y no alcanzaron, es bastante menor en las universidades públicas, que en las privadas y, si bien baja a menos de la mitad, la cantidad de títulos de grado, la cifra de los posgrados disminuye proporcionalmente, ya que el conjunto de titulaciones en las universidades públicas asciende a 194, mientras que en las privadas a 83. En este tipo de universidades quienes van por la titulación parecen alcanzarla casi en su totalidad, en tanto que son más los que alcanzan el título de especialización que los que no lo alcanzan, pero decrece en relación a maestría, doctorado y posdoctorado. En las universidades públicas, los saltos significativos entre quienes alcanzan sus títulos, y quienes no llegan a obtenerlo, se encuentran en maestrías y doctorados.

Para analizar los resultados es importante tener en cuenta que en términos porcentuales la cantidad de los que contestan que tienen estudios de posgrado no terminados son el 40%, por lo tanto, si descontamos el 25% de los que sí lo tienen terminado, entonces nos queda un 35% que no tiene estudios de posgrado ni terminados ni comenzados.

Un dato significativo para tener en cuenta y luego cruzar con otras preguntas (gráfico 11) es que, como era lógico, casi todos los encuestados han alcanzado el título de grado, tanto en universidades públicas como en privadas. Se advierte que en nuestra muestra hay una cantidad sensiblemente superior de encuestados que cursaron en la universidad pública, pero eso puede deberse a un sesgo propio del universo de los encuestadores, que provienen y se desempeñan de y en universidades públicas en su mayoría. Veremos más adelante el peso que tiene esto en relación con la formación para investigación. Cercanos o apenas superior al 25% han obtenido sus títulos de posgrado.

El gráfico 12, nos marca que en las universidades públicas disminuye poco la cantidad de estudios sin obtención de títulos en diplomatura, especialización, pero aumenta sensiblemente en maestría y doctorado, subiendo poco en posdoctorado. Como se ve, (gráfico 11) la titulación es levemente superior en universidades públicas que en universidades privadas, pero la no titulaciones es mucho mayor en las universidades públicas. En tanto que los proporcionales entre titulados y no titulados no difieren grandemente en las privadas. Llama la atención que no aparecen no titulaciones de grado en las universidades privadas, y sí aparecen en las públicas. Recordemos que la encuesta es sobre aquellos que tienen el perfil de docente-investigadores-extensores, y que, por lo tanto, resulta extraño que aparezcan no titulados, por lo menos en grado. Pensamos que esto se explica porque hay universidades públicas en la que existe la figura del ayudante de segunda, esto es, un docente que pudo acceder a ocupar un cargo en la docencia sin haber alcanzado la titulación. En el gráfico 3 se consigna que para 2012 había cerca de 11.000 docentes con cargo de ayudante de segunda, todos con de-

dicaciones simples y entre ellos algunos incluso con títulos de posgrado, (gráficos 4,5, 6 y 7). Es decir, que las universidades públicas admiten la figura del ayudante de segunda, que en términos tradicionales es el estudiante adelantado al que le faltan pocas materias, o la defensa de la tesis para obtener su título. Esa debe considerarse una situación transitoria, aunque es bien sabido que hay docentes que permanecen en esa situación desde hace más de 20 años. Ahora bien, algunos de esos ayudantes de segunda han obtenido su título de grado y luego uno o varios de posgrado, sin embargo, continúan en esa condición debido al esclerosamiento de las estructuras de la universidad pública. La ausencia de no titulados de grado en universidades privadas, se explica porque en esas universidades no existe la figura del ayudante de segunda. Existen sí, ayudantes alumnos que realizan, a modo de pasantías, colaboración con profesores titulares en víspera de su defensa de tesis, o graduación, pero rara vez perciben ingresos por esas tareas.

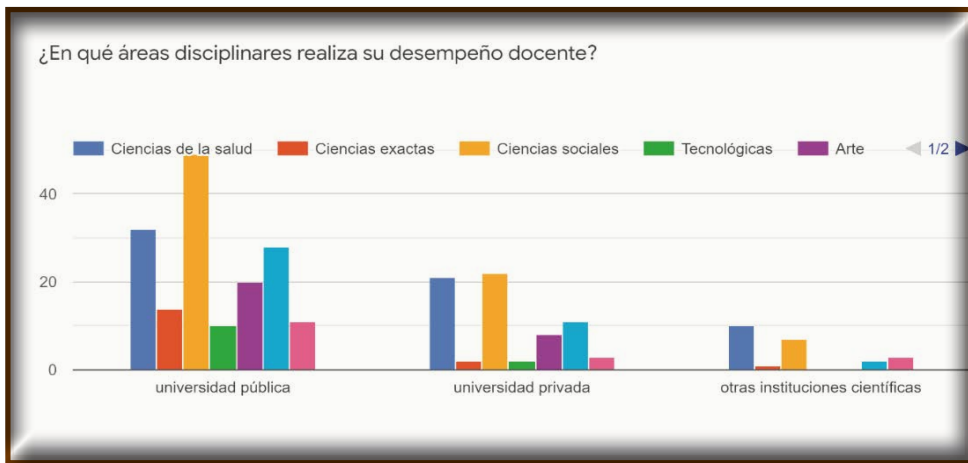


Gráfico 13

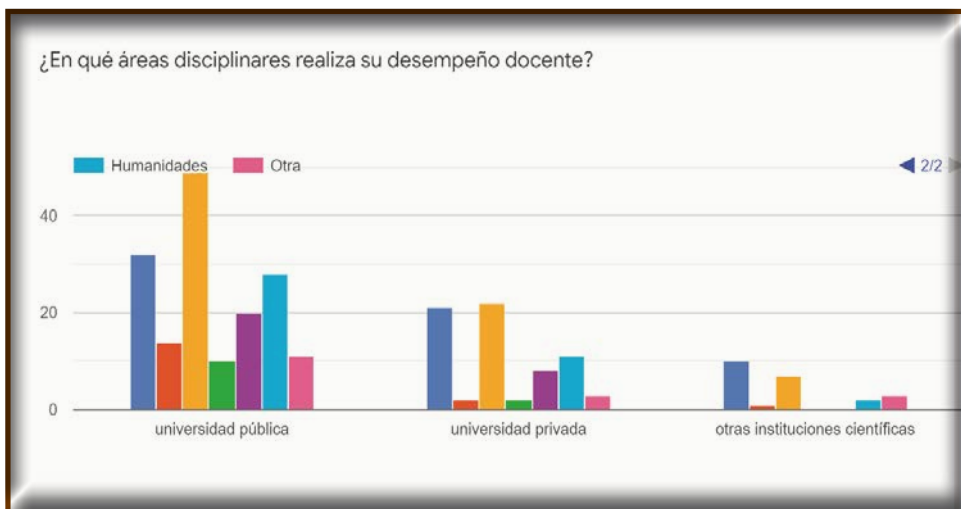
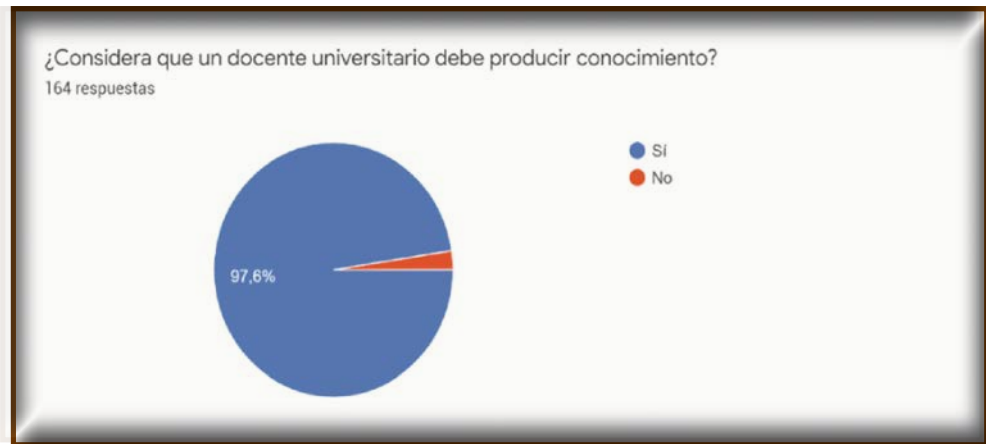


Gráfico 13 bis

Los encuestadores pertenecen a disciplinas de todo tipo, pero hay un predominio que pertenecen a las ciencias de la salud y a las ciencias sociales, este es un sesgo que se evidencia en la encuesta, ya que los encuestadores han tomado sus muestras en áreas su propia disciplina o afines y esto explica la preponderancia del desempeño docente de los encuestados.

Si bien los porcentajes son menores en las universidades privadas en relación con las públicas, los porcentajes relativos son similares, de modo que aquí, si bien hay un sesgo que parte de un mayor número de encuestadores del área pública, sin embargo, en términos relativos son similares. Por ello se ve preeminencia de las áreas disciplinares, tanto en las áreas de ciencias sociales como en ciencias de la salud. Si bien disminuyen proporcionalmente, también las relaciones son equitativas entre la universidad pública y la universidad privada. Un hecho a tener en cuenta es que, la sobrecarga de horas de docencia de los profesores universitarios se da repartido muchas veces entre universidades públicas y privadas. Sin embargo, no deja de ser sorprendente que todas las áreas disciplinares se mantengan equitativas.



**Gráfico 14**

Aquí reconocemos que la pregunta no está felizmente formulada, pues desliza la ambigüedad de “producción” de conocimiento como elaboración de nuevos conocimientos, o “producción” de conocimiento en sus estudiantes. La ambigüedad no existía para nosotros cuando la formulamos porque distinguimos de un modo que no necesariamente está generalizado, que producir conocimiento en ciencia es el resultado de la investigación, en tanto, lo que la tarea docente produce es transmisión de conocimiento. Es verdad que el docente que no produce conocimiento en sus estudiantes no cumple su función, supusimos que quedaría claro que se trataba de que el docente produjera él mismo conocimiento mediante su rol de investigador. En las pruebas piloto no apareció el problema y sospechamos que no todos entendieron la consigna tal cual la habíamos pensado, quizás esto pueda ocurrir por la fuerte impronta docente de los encuestados. Veremos si podemos desambiguar estas respuestas con otras que aparecen más adelante.



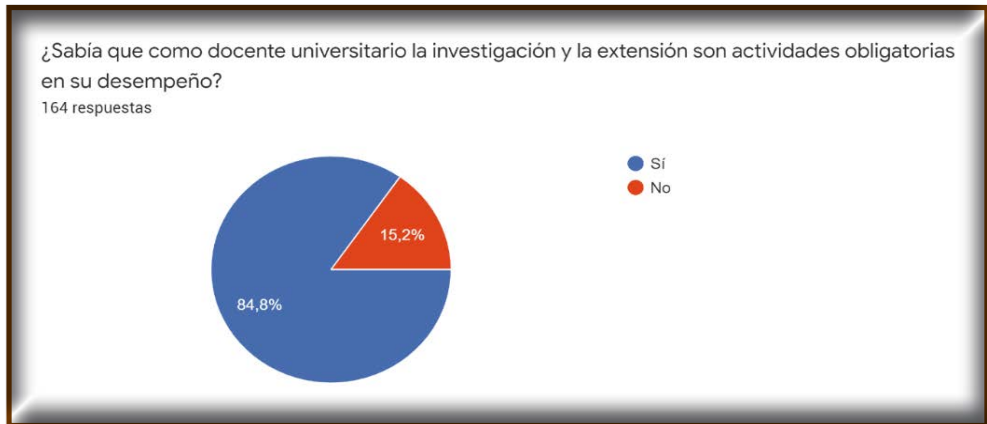
**Gráfico 15**

En este gráfico 15, el 17,1 % afirma no tener estudios de formación docente, esto arroja como resultado que, en alguna instancia de su formación, quienes ejercen la docencia han tenido algún tipo de formación en un 82,9%. Esta respuesta también es indicativa del modo en que la “pata”, docencia cobre una dimensión superlativa en la actividad de los DIE.

Las prácticas de la actividad docente se encuentran reafirmadas por la dinámica que recarga la tarea docente por sobre las de investigación y extensión. Esto parece ser un circuito que se retroalimenta y que fortalece a la práctica docente, pero de algún modo, en detrimento de las de investigación y extensión.

Con respecto a la pregunta sobre si han realizado estudios de formación docente, la mayoría dice haberlos tenido de forma más o menos pareja en estudios de grado, 21,3%, como complemento de grado, 22,6%, o de posgrado, 22%. Una cifra apreciable dice haberlos realizado en otras instancias, 38,4%. Salvo aquellas disciplinas que pertenecen al campo de la educación y los profesorados, cuyo *metie* refiere a la formación como docente, el resto de las licenciaturas no tienen en carácter obligatorio materias pedagógicas o didácticas, así como tampoco lo tienen las carreras profesionalísticas, ni se otorga un título intermedio de profesor. En principio este resultado parece contradecir nuestra hipótesis de que la mayoría de los docentes no tienen formación docente, que su experticia proviene de la misma práctica, de la experiencia. Pero, podría haber un marcado sesgo en la muestra de profesores universitarios que hemos tomado que pertenezcan a las áreas de educación. Veamos que surge de los gráficos que siguen.





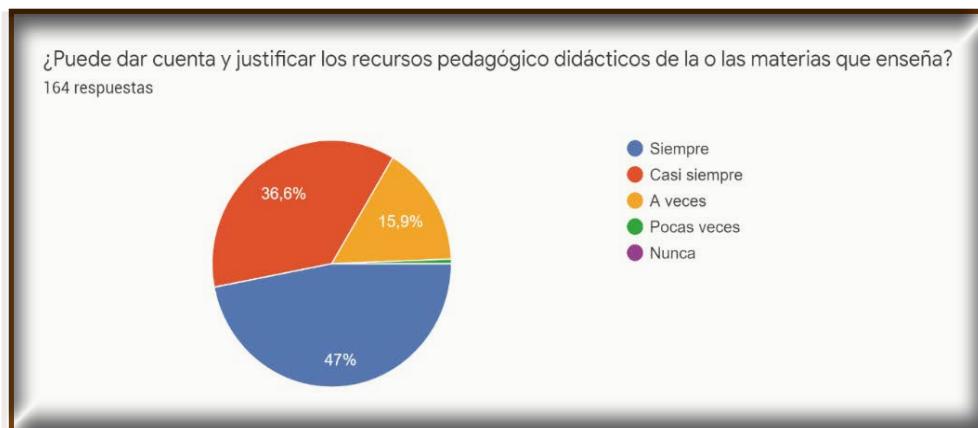
**Gráfico 16**

El gráfico que viene a continuación indica que el 84,8% de los docentes saben que la investigación y la extensión forman parte de sus obligaciones académicas, 15,2 % dice no saberlo. Pero, si comparamos con el gráfico 14, en el que el 97,6% considera que el docente universitario debe producir conocimiento, entonces la pregunta es: ¿cómo supone ese 11,9% que se ha de producir conocimiento si no es mediante la investigación?

Como hemos dicho, puede que algunos puedan confundir “producir”, con “trasmitir”. De cualquier manera, hay un 15,2% que dice no saber que, investigación y extensión, son obligatorias. Esto puede producirse, o bien porque se desempeñan en lugares en los que la investigación no aparece como un requisito, aunque lo sea –como son la mayoría de las universidades privadas– o bien las exigencias al respecto se les presentan como muy laxas.

Si un docente universitario tiene dedicación simple –y hemos visto que se trata de más del 60%– entonces no cobra incentivo por investigación, por lo que no está incentivado –aunque sí obligado– a cumplir con el rol de docente-investigador-extensor, que se presenta como el perfil del docente universitario. Pero esto, indudablemente, no es culpa del docente, sino del modo discrecional con el que muchas universidades tratan el tema de la investigación y a la falta de un equilibrio en concursos y designaciones que escasamente tienden a la posibilidad de concursar dedicaciones exclusivas.

Si la misión de la universidad es investigar y producir conocimiento que se trasmite mediante la docencia y que debe colaborar en la resolución de problemas de la sociedad, ¿cómo pueden las universidades permitirse tener más del 60% de sus docentes con dedicaciones simples y algunas con un importante número de sus miembros ad honorem?

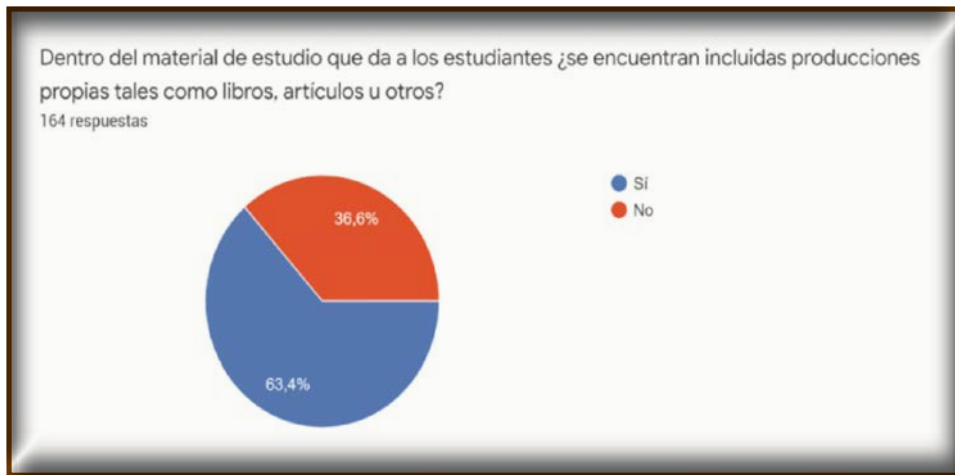


**Gráfico 17**

Un 47% dice poder dar cuenta “siempre” de los recursos pedagógico-didácticos de la materia que enseñan. Pensemos que del gráfico 15 surge un 84% que afirma haber tenido algún tipo de formación en educación. ¿De dónde surge entonces esta diferencia de 37% que, se supone, tiene formación docente y sin embargo no podría estar dando cuenta de los recursos pedagógicos aplicados? Entendemos que esa diferencia puede surgir de distintas circunstancias. Por un lado, que algunas materias pedagógicas adquiridas en el período de formación no sustituyen una educación para la educación. Por otro, que, de acuerdo a las cargas horarias y los cargos, la gran mayoría de los docentes universitarios recibe de forma vertical de parte de titulares los contenidos y los modos de aplicación. Luego tenemos que afirman que casi siempre un 36,6% y un 15,9% que “a veces”. Ese “casi” y ese “a veces”, denota problemas en el manejo de las estrategias pedagógico didácticas por parte de los docentes. No necesariamente por desconocimiento, sino que también puede deberse a modos de ejercicio de la docencia que provienen de formas de escolarización que datan de fines del siglo XIX y principios del XX y que tuvieron como objetivo la escolarización de las masas –con todo lo bueno y malo que ello pudiera tener– y que, en la enseñanza superior comenzó su expansión en las décadas del 80 y 90. El resto queda en el 0,05%, esto podría refutar nuestra hipótesis de falta de formación docente en la mayoría de los docentes universitarios, pero, recordemos que la docencia es la condición principal con la que se identifica el docente, más que con la investigación y la extensión. Ahora bien, un investigador tiene como base la producción de *pappers*, y de allí en más, otro tipo de publicaciones como participación en libros, cuadernillos o escribir libros. Pero, como se advierte en el gráfico siguiente, el 63,4% de los docentes dice incluir producciones propias para el dictado de sus clases.

Entendemos que tanto las políticas neoliberales de los 90, como el avance de gobiernos con expectativas emancipativas en la primera década del siglo XX, contribuyeron desde diferentes supuestos ideológicos a fortalecer la idea de una educación universitaria de masas. El fenómeno de la masificación tiene múlti-

ples rostros. Por un lado, generar una sociedad más “ilustrada”, con formación científica y profesional para el mejoramiento de las condiciones de vida y el desarrollo económico del país en el contexto de la región. Por otro, las consecuencias de esa masificación a costa de la calidad. Incluso las universidades privadas también tratan de favorecer esa masividad –aunque prometan exclusividad– pues cuantos más clientes, más ganancias. En la actualidad esa masificación implica la utilización de recursos informáticos y redes sociales que son los que estimulan el modelo de educación a distancia. Más allá de la discusión sobre la calidad educativa que esas modalidades producen, hay algo que es evidente, esas prácticas educativas requieren formaciones específicas, que no se están dando a nivel masivo en la base de la formación docente, sino que se va improvisando y reconvirtiendo sobre la marcha, tratando de reconvertir docentes con 20, 30 y 40 años de docencia en los métodos tradicionales y que hoy son llamados a la virtualización de la educación con escasos conocimientos y poca conformidad.



**Gráfico 18**

El gráfico 18 nos indica que hay un 36,6% que no incluye producciones propias. Esto puede acontecer por varios motivos, o simplemente porque no las tiene, ya que el modelo del docente ha sido casi siempre el de aquel que difunde el conocimiento, no el que lo produce. Esto, que es lo común en la enseñanza media se proyecta a la universidad y hay una importante parte de la población docente que rechaza la carrera académica, que no quiere saber nada con la investigación y menos con la extensión, que siente que su labor específica, a la que, por otra parte, suelen amar, radica en dar clase y sólo en dar clase.

Otro motivo puede ser porque, aunque las tenga, su lugar como docente puede estar supeditado a un titular que impide que sus ayudantes utilicen sus propios trabajos para sus clases y no los hace participar de la producción de materiales invitándolos a la realización conjunta de esa producción, dejando apenas en sus manos la realización de algunos trabajos prácticos o apuntes

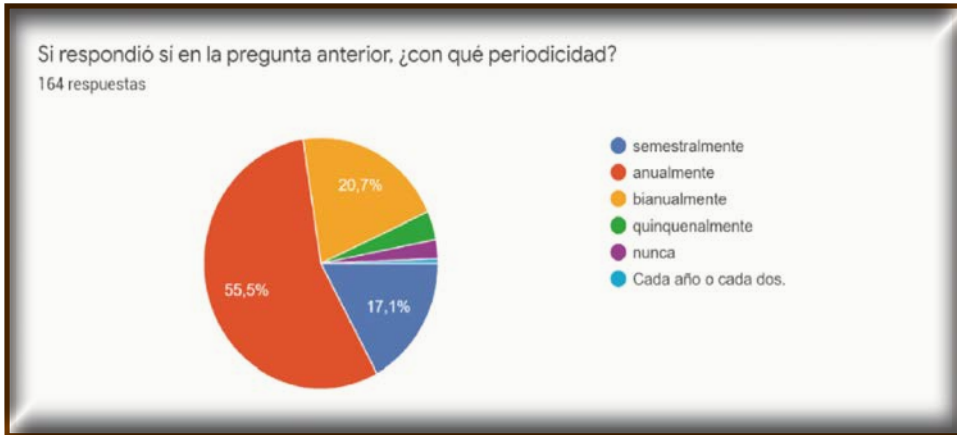
menores. Esto suele estar relacionados con otros intereses espurios que no vienen aquí al caso. Recordemos que más del 65% de los docentes son auxiliares y que, peor que eso, es que sus expectativas de convertirse en jefes de trabajos prácticos, adjuntos, asociados o titulares son mínimas, pues la carrera docente no está garantizada, en la misma medida en que los concursos suelen ser escasos y la mayoría de las veces cerrados para la revalidación de un cargo que ya se ejerce. Lamentablemente, los más jóvenes, que ya poseen títulos de posgrado, sólo pueden aspirar a ocupar un cargo por muerte o jubilación de los que tiene cargo de profesor.



**Gráfico 19**

Estos porcentajes sí que son llamativos. El 96,3% de los docentes encuestados afirman renovar la bibliografía de sus programas. Esto, ya no contradice sólo nuestra hipótesis, sino algo fácilmente detectable, un recorrido por los programas de la mayoría de las cátedras, comparando programas actuales con programas anteriores muestran que, en la mayoría de los casos lo que se renueva es la fecha del programa y que en su contenido coincide año tras año en más de un 90%.

Tiene muy mala prensa la no renovación de programas y hay una demanda constante de actualización de contenidos y bibliografías, quizás por ello las respuestas pudieran tener un sesgo basado en el temor a exponerse –aunque la encuesta haya sido anónima– Por otra parte, si como revela el gráfico si el 63,4% de los docentes dice incluir trabajos propios en la bibliografía, y el 96,3% afirma renovarla, surge que un 32% produce una renovación de producción externa. Es cierto que de estos números no surge nítidamente cual es el porcentaje de publicaciones propias o externas, pero hay otros indicadores que muestran que en general los materiales de estudio no suelen ser en un porcentaje alto libros o artículos de los propios docentes, sino un refrito de fotocopias de diversos autores, que circulan *promiscuamente*, en muchos casos con la vista gorda o con el desentendimiento de autoridades, cuando no en un círculo perverso de retorno en connivencia con las fotocopadoras. Veremos en el cruce con otras variables que surge de los indicadores.



**Gráfico 20**

Con respecto a la periodicidad del cambio de bibliografía de los programas, algunos, que están dentro del 5% contestan que "nunca" o cada 5 años. El 55% dice hacerlo "anualmente" y el 20,7% "bianualmente", cosa que se entiende como razonable, aunque esto también depende del tipo de materia que se dicta, pues hay contenidos relativamente estables –aunque haya una demanda de cambiar hasta lo que funciona– y otros sobre los cuales se producen novedades con más frecuencia. Sorprende el 17,1% que afirma cambiar la bibliografía cada 6 meses, pero, como señalamos, esto depende de particularidades de cada materia.



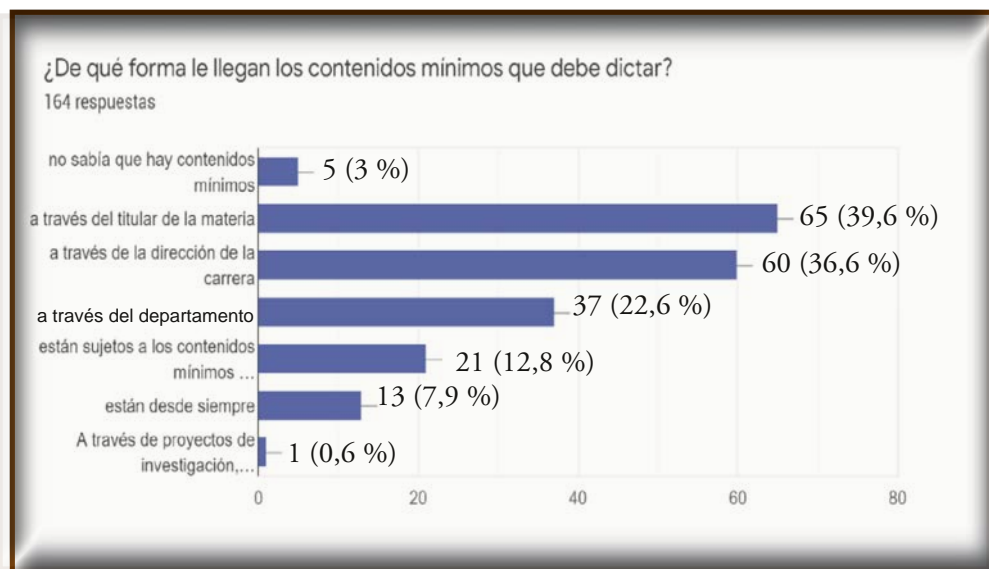
**Gráfico 21**

Con respecto al gráfico anterior, el 87,8% afirma participar de la renovación de la bibliografía. Tratándose de titulares de materias es totalmente lógico que así sea, pero, ha de haber un porcentaje importante de docentes que no son titulares, sobre todo si las cifras oficiales dan que son auxiliares el 65% del plantel docente de las universidades públicas. Esto marca un sesgo en nuestra muestra de titulares y adjuntos entre los encuestados.

Si casi el 88% de los docentes participa de la renovación bibliográfica, ¿por qué tan solo el 63,4% introduce materiales propios?, ¿qué pasa con ese 24,4% que produce, pero que no incluye esas producciones como material para los estudiantes? Puede que el titular no les permita introducir esos materiales, o que lo que producen no tenga pertinencia en las clases que dan. Este es otro elemento para tener en cuenta, el hecho de que muchos docentes se ganan la vida dando clase allí donde tienen la oportunidad y que no necesariamente corresponda con aquello para lo que están preparados o en lo que están investigando y publicando.

Hay docentes que dan varias materias, disímiles entre sí, pero sólo en una, más afín a sus intereses tienen radicadas investigaciones en las que producen.

Otro factor es que muchos docentes forman parte de equipos de investigación, pero su producción es ínfima o nula, independientemente de que investiguen o no.



**Gráfico 22**

Las respuestas de esta pregunta quizás nos ayuden a entender mejor las anteriores. Con respecto a la forma en que le llegan los contenidos mínimos que debe dictar cada docente, una parte pequeña 3% ignora que existan tales contenidos, esto es indicativo de un desconocimiento del funcionamiento básico de la docencia universitaria, pero esto no necesariamente es responsabilidad del docente. Hay cátedras en las que los docentes nunca vieron a su titular, o lo ven cada tanto, se arreglan con ej. JTP y “Que Dios los ayude”.

Un porcentaje de un 39,6% expresa que le llegan a través del titular, y una proporción apenas menor dice que a través de la dirección de la carrera, 36,6%. Esta casi paridad puede ser indicativa de dos cosas, o bien en nuestra muestra hay un alto índice de docentes titulares, casi tan alto como de auxiliares, pues, a los que les llega por el titular son auxiliares, en cambio, a los que les llega a través de la dirección de la carrera son titulares. Se entiende que 22,6% que dice que le llegan por el departamento, sea menor debido a que la organización departamental no es la más extendida en nuestras universidades y en la mayoría sigue predominando el sistema de cátedras. En ese sentido los casos de nuestra muestra no expresan los porcentajes de titulares y auxiliares que indican las estadísticas oficiales. Están sujetos a contenidos mínimos 12,8% o están desde siempre 7,9%, bajan en número, esto puede ser indicativo de que se trata de cátedras de larga duración en el tiempo, pues, como en el relato de los monos que se golpean cuando alguno toca una banana de un cacho que está colgado, el proceder deriva del precepto “aquí las cosas siempre se hicieron así”.

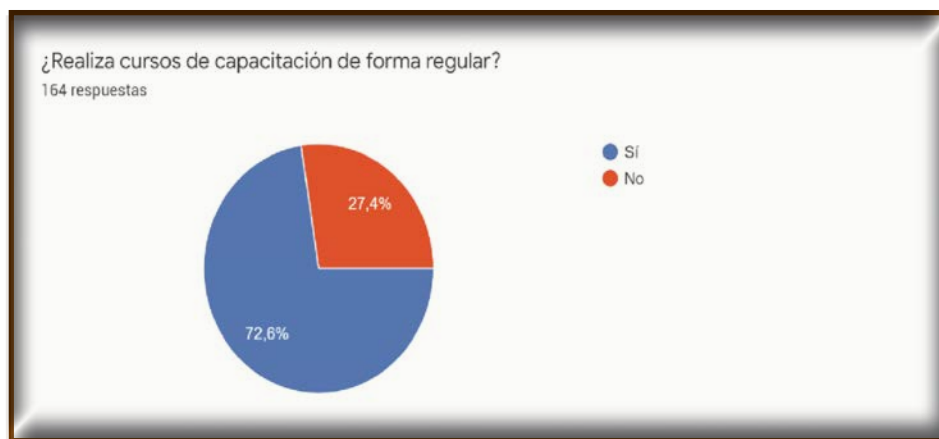
Resulta muy interesante el último ítem, que es el más bajo de todos 0,6% y que, como indicador de una educación de excelencia debería ser el más alto, “a través de proyectos de investigación”. ¿De dónde emanan los contenidos mínimos? En muchos casos, alguien, en el origen de los tiempos de la fundación de una materia fijó unos contenidos mínimos, que, como las tablas de Moisés, había que respetar, pero luego, al igual que los monos, todo el mundo continuó aceptando sin ningún tipo de cuestionamiento aquel “texto sagrado”. La cuestión es que, por inercia, o porque su cambio representa en ocasiones luchas cruentas en las que nadie se pone de acuerdo, continúan perdurando a lo largo de las eras. Pero, los contenidos mínimos deben ser el resultado de la investigación, esto es, deben responder a la pregunta, ¿en tal o cuál estadio de una ciencia o disciplina, ¿qué no puede ignorar el estudiante? Si esos contenidos son los mismo que hace 10, 20 o 30 años, es, o bien porque esa ciencia no ha hecho ningún progreso, o porque en la inercia institucional se elige el no innovar, por toda la tarea que representa.



Gráfico 23

Aquí –aunque de modo discreto– los gráficos vuelven a producir cierto ruido. ¿De dónde surge –entre otras cosas– el cambio de bibliografía sino de una autoevaluación que indica que tal bibliografía estaría resultando inadecuada o insuficiente y sería conveniente probar con cambiarla por otra? Pero resulta que, como surge de gráficos anteriores, el 96,3% dice renovar la bibliografía, el 87,8% participar en su renovación y ahora cae al 57,3% quienes dicen realizar tareas de autoevaluación docente, 26,8% dice que a veces y que no realiza el 11,6%. Esta diferencia nos hace suponer que la respuesta del 96,3% que dice que renueva es más de compromiso que una práctica real, ya que se hace impensable una renovación bibliográfica sin una autoevaluación. Las tareas de autoevaluación están relacionadas con la contrastación entre lo dado y los resultados producidos.

Los indicadores de deserción, aprobación, reprobación, etc. y la indagatoria de las especificidades de ¿por qué se producen? han de formar parte de la práctica misma de la docencia, que ha de ser, entre otras cosas, reflexión crítica sobre ese hacer. ¿Cómo se condice ese, que va de “a veces” a “nunca” y que representa un 42,7% de la muestra con el 96,3% que afirma renovar la bibliografía o tener cierto tipo de control sobre las prácticas educativas? Es muy probable, que parte de ese porcentaje, produzca cambios en la bibliografía por motivos externos a sus propias prácticas educativas.

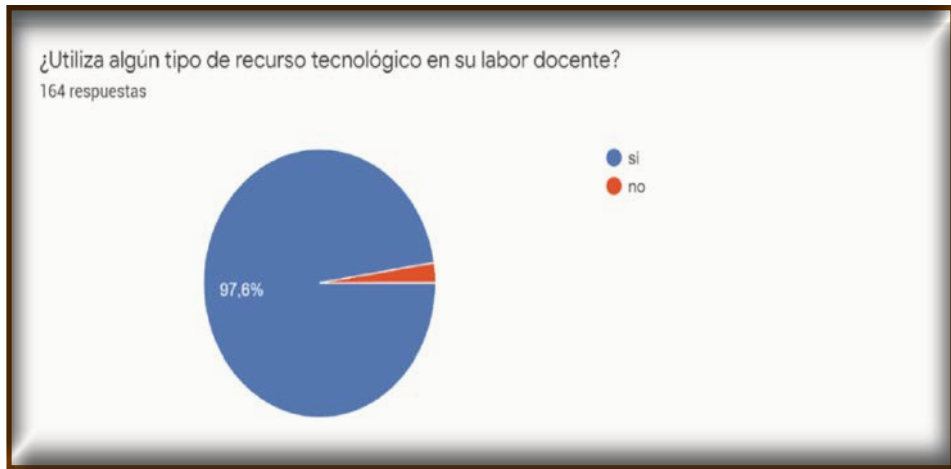


**Gráfico 24**

En el gráfico anterior el modo de formulación de la pregunta puede estar produciendo un sesgo, ya que lo que nos interesa es si realizan cursos de capacitación docente, y tememos que ese 72,6% afirmativo pueda estar refiriéndose a todo tipo de cursos. De cualquier manera, las “capacitaciones” responden, en un gran porcentaje, a imperativos institucionales vinculados con la necesidad de recopilar datos que den cumplimiento a exigencias que no surgen de las propias necesidades de la docencia, la investigación y la extensión, sino de la burocracia institucional, que necesita acreditar ante el Ministerio, la CONEAU u otras organizaciones su razón de ser. En este sentido, la presentación de papeles, la cumplimentación de



formularios, con un sentido claramente meritocrático, compromete la calidad de la educación y de la investigación. Allí donde los méritos formales, validados institucionalmente, desplazan a los logros efectivos –conseguidos por resultados que deberían ser valorados institucionalmente, por significar un aporte relevante en el área disciplinar– se produce una degradación de todo el sistema y se pierde una energía sidereal, que podría ser aprovechada con mejores fines.



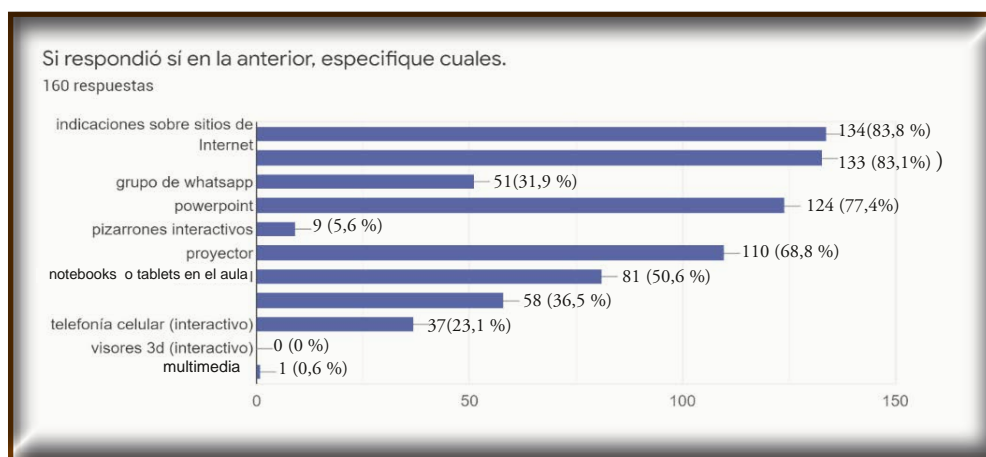
**Gráfico 25**

La respuesta afirmativa del 97,6% referida al uso de tecnología en la labor docente resulta abrumadora. Pareciera que uno es un troglodita si no usa tecnología, sin embargo, un 2,4% dice que no. En este último caso puede tratarse de personas enemistadas con la tecnología, que no saben o no quieren usarla, “dinosaurios” como se los llama habitualmente, o quizás –y con el riesgo de que se me tome por anacrónico– haya materias que no lo necesiten, o que resulten contraproducentes para alcanzar los objetivos de la materia. Lamentablemente esto no surge de las respuestas. El uso de las tecnologías es un arma de doble filo. Es una herramienta valiosísima para encarar ciertos procesos en el orden de la educación y de la investigación, pero, puede resultar peligrosa y hasta contraproducente cuando su aplicación es inadecuada. Es lógico que el 97,6% responda de forma afirmativa, porque se encuentra integrada a nuestras vidas cotidianas, laborales y personales y demandadas por las instituciones. El uso de las TIC se presenta como una panacea, pero puede ser también un caballo de Troya.

Las TIC y la nube permiten hoy que se pueda estar en un país e investigar en otro. Por otra parte, los modos de circulación de la información permiten, por un lado, una interconectividad que mejora notablemente el intercambio científico; pero, por otro, el envío de nuestros trabajos al ciberespacio, o *la nube*, implica el riesgo de una apropiación de ese trabajo por parte de corporaciones que funcionan como aspiradoras de información, y que son las que más se benefician con la globalización y las TIC. En este sentido, y contrario a lo que se pregona, las corporaciones internacionales no “derraman” “lluvia de inversiones”, muy por el contrario, se apropian

de los productos, los esfuerzos y los resultados, no solamente mediante transferencias bancarias, sino también mediante transferencias tecnológicas y de conocimientos. La idea de que el conocimiento sólo viene del norte, desconoce el flujo constante de conocimiento de las universidades a las empresas y de éstas a sus casas matrices en los países centrales. (Mombrú en Iriarte, 2020, en prensa)

Por otra parte, vemos que los usos de las plataformas se parecen más a repositorios que a verdaderas aulas virtuales. La pandemia de COVID-19 también ha puesto de manifiesto que la modalidad presencial no puede ser suplida por la modalidad a distancia a niveles masivos y que su implementación no se puede improvisar en poco tiempo. No sólo porque falta preparación en los docentes, sino porque la infraestructura es insuficiente en un país que apenas supera el 50% de conectividad.



**Gráfico 26**

Las respuestas a la pregunta anterior se aclaran y especifican más en esta. Lejos lleva la delantera “indicaciones sobre sitios de Internet”, 83,8%, que como recurso es de los más pobres y elementales. Es similar a cuando se recomienda una película, un documental, una novela, etc.

El correo electrónico parece que todavía lleva la delantera con respecto al Whatsapp, 83,1%, a diferencia del segundo ofrece la posibilidad de mensajes más largo y complejos. Suponemos que esta primacía tiene un carácter más formal en la relación profesor estudiante, mientras que en el whatsapp los estudiantes suelen tratar al profesor en los términos de sus propios contactos y eso desvirtúa, del algún modo, el valor de la palabra del docente.

El grupo de *whatsapp* 5,6%, es de similares características, ya que se limita a formas de comunicación elemental, pero está cerca de la media y tiene la ventaja de establecer una comunicación en tiempo real con los estudiantes, de cualquier manera, es sólo para formas muy limitadas de comunicación como indicación de lecturas, adhesiones o no a paros, recomendación de un sitio web y cosas de similar naturaleza.

El uso del *powerpoint*, 77,4%, es el heredero de las viejas técnicas de las filmi-  
nas y de las diapositivas. Como recurso es casi el mismo, se trata de láminas fijas  
con texto y/o imágenes, o con link a alguna animación o breve video, se usa para  
presentar cuadros sinápticos, ilustraciones etc. Aunque el soporte sea la *notebook*,  
la *Tablet* o el celular, o se lo proyecte en clase, como recurso didáctico tiene más  
de 70 años. Incluso, muchos docentes siguen usando la expresión, "pasar la fil-  
mina" y, el término técnico conserva la denominación de "diapositiva", aunque  
claramente ya no lo sea. Bien usado no deja de ser un recurso valioso, pero usado  
como ayuda memoria para el profesor con textos largos que son leídos en clase se  
pueden tornar contraproducentes.

Los pizarrones interactivos 5,6% son un recurso escaso y se encuentran en una  
situación mucho menos extendida. Esto es producto de tecnologías caras en su inver-  
sión y de poca disponibilidad, pero se trata de un recurso verdaderamente interactivo  
que rompe con la dinámica de la clase magistral y permite trabajos colaborativos y  
resolución de problemas en forma personal y conjunta. El hecho de que el pizarrón  
clásico, con tiza o con fibra, siga siendo el recurso principal de la actividad en las aulas  
–y que un enorme valor tiene en sí mismo– no quiere decir que las pizarras electróni-  
cas no sean un recurso que lleva a la actividad presencial a un nivel muy superior de  
transmisión de conocimiento. Aquí, el problema ya no sólo deja de ser de los DIE,  
sino que tampoco es responsabilidad de las instituciones, sino de los recursos que se  
asignan a la educación pública. Las políticas aplicadas, sobre todo a nivel primario y  
secundario de que cada estudiante tenga su propia notebook fue una acción altamen-  
te inclusiva y que permitió reducir la brecha informática, pero en la medida en que  
esas políticas no se sostengan en el tiempo, la educación seguirá *a los tumbos*. No es  
lugar aquí para extendernos sobre el tema, pero en los niveles primario y secundario  
el uso de las TIC resulta mejor usado –desde lo educativo– que en el nivel superior;  
quizás porque sea más adecuado para esos niveles en materia educativa, quizás porque  
los maestros y profesores secundarios hagan un uso más enraizado en fundamentos  
pedagógicos y didácticos, quizás porque la heterogeneidad del mundo universitario  
tiene relaciones muy diferentes con esas tecnologías. Por ejemplo, los filósofos y los  
ingenieros tienen necesidades de aplicación muy diferentes.

El proyector, 68,8%, permite el uso de múltiples recursos multimedia, como  
proyectar *power point*, películas, o de modo mucho más actualizado proyectar  
actividades en *streaming*, lo cual permite visualizar un evento remoto, como por  
ejemplo, una conferencia en tiempo real, o mejor aún, tener una clase interactiva  
que reproduce la situación de clase, en la que los estudiantes pueden preguntar y  
escuchar la respuesta en tiempo real. El *streaming* puede ser visto con un proyec-  
tor, en una pc, o cualquier dispositivo móvil como *notebook*, o teléfonos celulares  
*Smart*. El proyector suele estar sujeto a disponibilidad institucional y como re-  
curso depende de las habilidades y creatividad del docente, pero, la mayoría de  
las veces todavía se lo sigue usando para proyectar *power point*.

Las aulas virtuales no aparecen en la magnitud que se espera, ya que, para los  
entornos a distancia, como apoyatura a la presencialidad, las aulas suelen ser los

recursos por excelencia. Aunque hay varias plataformas, la más extendida a nivel mundial y sobre todo en el campo de la educación es la *Moodle*, que parte de la propuesta de un conocimiento que se adquiere de modo constructivo y colaborativo. Tiene una gran versatilidad, aunque se ha quedado en el tiempo. Desde su uso extendido en 2002 ha cambiado poco y no se presenta como una alternativa muy estimulante para los más jóvenes. Este año 2020 nos ha encontrado con una terrible pandemia mundial, el COVID-19; la necesidad del trabajo en el hogar ha mostrado el valor y la necesidad de la educación a distancia, pero de una educación a distancia de calidad. A pocos días del comienzo del ciclo lectivo universitario la modalidad presencial se ha hecho inviable, pero tampoco se contaba con los recursos, ni con las capacitaciones para poner en funcionamiento un sistema virtual que lleva mucho tiempo hacer funcionar.



**Gráfico 27**

En este ítem era de esperar un porcentaje más alto que el 67,1% –debería ser del 100%– en virtud de que cada vez más la educación es planteada como una tarea colectiva entre los docentes y entre los docentes y los estudiantes. Actividades que vayan más allá de las reuniones de cátedra, o los encuentros de departamento, que implican una dinámica de actividades compartidas. Sin embargo, en relación a las viejas estructuras, (cátedras, docentes individuales frente a cursos, clases magistrales, etc.) ese 67,1% nos dice que hay actividades colaborativas para modificar las prácticas educativas. Presumimos que esas actividades colaborativas tienen una dimensión que se encuentra limitada por el *corset* institucional y las viejas formas de educación.

La colaboración para la modificación de prácticas docentes puede ir desde la simple reunión de cátedra, la implementación de trabajos prácticos, hasta el testeado de nuevas propuestas pedagógicas, la utilización de nuevos recursos didácticos, seguidos y evaluados en su implementación y en sus resultados. Estas actividades, que son parte inherente a la educación, suelen llevarse adelante en su

–Tensiones y conflictos Los docentes–investigadores–extensores en las encrucijadas de la educación superior– mínima expresión, o no llevarse adelante de ningún modo, debido al conjunto de condiciones que determinan la práctica docente universitaria.

Algo que se observa cada vez menos –y que ocurrió con el retorno de la democracia en la década del 80– es la implementación de seminarios internos de cátedras y departamentos. Hay un motivo central para ello, las incompatibilidades horarias de los docentes que impiden la posibilidad de un encuentro. El hecho es que la mayoría tiene dedicaciones simples en varias materias, incluso en varias universidades. Esto atenta contra una buena calidad educativa, una buena comunicación, coordinación y actualización. Pero, ... a la hora de determinar las dedicaciones, las instituciones universitarias no piensan en la calidad de la educación, sino en el presupuesto (cuestión que no consideramos menor), y es por ello que cada vez hay más dedicaciones simples y concursos para dedicaciones simples y no exclusivas como debería ser. No sólo por la estabilidad laboral de los docentes, sino principalmente por la calidad de la educación.



**Gráfico 28**

He aquí una pregunta que debería encontrar una respuesta positiva cercana al 100% y que, sin embargo, de modo parcial responde afirmativamente el 65,9%. Todos los contenidos de las materias deben ser pensados en función de los estudiantes a los que se encuentran dirigidos y no a *los aires* del docente. Hay instituciones que dictan las materias específicas para estudiantes de una determinada carrera. En estos casos lo indicado es que los programas no sean genéricos, sino que, en función de las temáticas específicas orienten sus programas, bibliografías, trabajos prácticos, de modo afín con las carreras. Si en el plan de una carrera está matemática como materia, lo adecuado es que los que estudian ingeniería, medicina, psicología o física, no tengan los mismos contenidos en las materias, sino, que se correspondan con las necesidades de formación de cada una de ellas. El caso es que, por ejemplo, el profesor de matemáticas puede ser ingeniero, o físico y si da esa materia a estudiantes de su propia disciplina, es probable que

haya compatibilidad entre contenidos y necesidades. Si un físico da matemáticas en ingeniería o un ingeniero en física, tendrá que ir más allá de su orientación disciplinar y orientar el programa en función de esa otra disciplina. Incluso, aunque sea profesor de matemáticas, deberá tener en cuenta que debe dictar una matemática para una determinada orientación. También se podría decir que el aprendizaje del cálculo diferencial o de integradas es uno sólo y, que, por lo tanto, puede ser dado a todos lo mismo. Esto es una verdad a medias, pues, si bien los contenidos pueden coincidir, los recursos pedagógicos y didácticos han de diferir, y sin ponernos tan *exquisitos*, diremos que los cursos, incluso los de matemáticas, se encuentran llenos de ejemplo, del uso de metáforas, de modos de acercamiento que no pueden desconocer el universo del estudiante a quién se da clase. En general, lo que ocurre es que se cumple el dicho, “cada maestrillo con su librillo”, le vaya o no el “librillo” a los estudiantes a los que se da clase. De algún modo, el problema debe estar resuelto desde los contenidos mínimos que están pensados para una materia y de cómo esa materia se inscribe en el plan de la carrera. Pero, la realidad es que esas pertinencias nunca están establecidas tan finamente y encontramos todo tipo de situación. Aquellos que se fuerzan a elaborar contenidos afines a las necesidades curriculares de sus estudiantes y aquellos que dan lo que saben, lo que quieren, o lo que pueden.

En el caso de las ciencias sociales este es un problema verdaderamente grave y sobre todo en universidades privadas, en las que los ingresos docentes son por lo general por contrato y la mayoría de las veces por vínculos personales.

El resultado es, por ejemplo, que un profesional, sin formación docente ni de investigación, termina dando temas que conoce pero que poco o nada tienen que ver con los contenidos que requiere la materia. Cualquiera que haya tenido que firmar equivalencia de programas reconocerá lo variopinto e insólito de los contenidos de algunos programas.

Ese 31,1% que dice que lo hace a veces, pueda hacerlo por distintas circunstancias. Porque no le interesa, o porque no puede. El no interés se aparta de los principios básicos del sentido de la educación, el no poder puede corresponder a distintas circunstancias. Es posible que no se pueda porque no puede –por distintos motivos– modificar el programa, o bien porque no está en sus manos, o bien porque su alumnado tiene una heterogeneidad tal, que resulta indistinto pensar en adecuar contenidos a una orientación u otra.

Materias de ciclos iniciales suelen tener esta heterogeneidad, con estudiantes de las más diversas carreras. El 3% restante puede estar en cualquiera de esas situaciones. En este sentido debemos decir que la heterogeneidad referida, que responde a la necesidad de dar cuenta de la masividad, ahorrar recursos, tiene sus aspectos negativos y positivos. Los negativos se corresponden con la falta de especificidad que se requiere en las formaciones iniciales, que luego los estudiantes y los docentes *pagan* cuando van a cursos más avanzados y los profesores suponen que sus alumnos tienen un conocimiento que no han adquirido y los estudiantes

pagan en los resultados de sus exámenes por no haberse apropiado de los contenidos que debían haber adquirido. El aspecto positivo es que, en esos cursos heterogéneos, las miradas interdisciplinarias comienzan a manifestarse y los estudiantes tienen la oportunidad de ver como se enfocan temas en otras disciplinas que no son la suya y esto amplía la posibilidad de resolución de problemas.

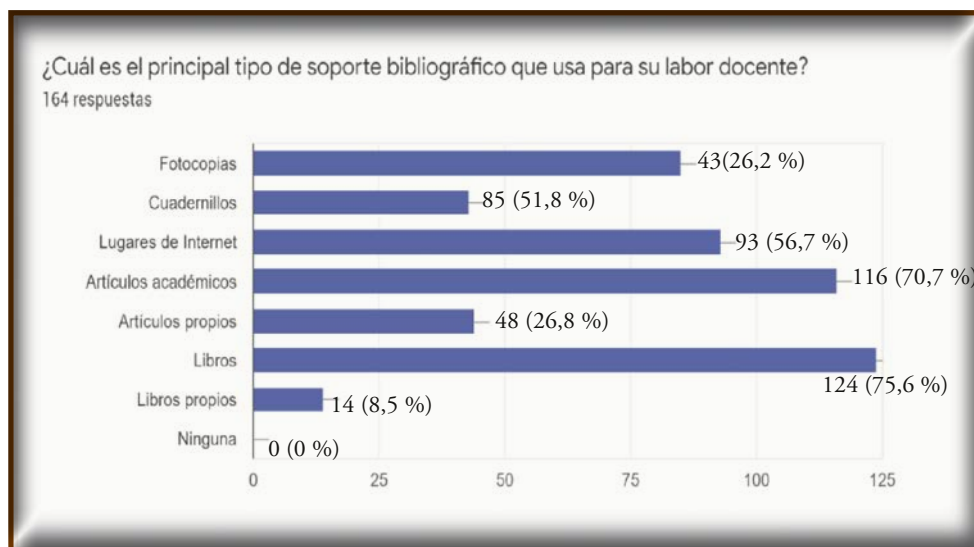


Gráfico 29

Esta es otra pregunta en donde deberíamos esperar que las respuestas fueran afirmativas de modo cercano al 100%. La práctica educativa, así como la práctica de la investigación científica, no consisten simplemente en el desempeño de una actividad –educar o investigar– sino además reflexionar críticamente y revisar los presupuestos y los resultados de esa educación o de esa investigación. En este sentido, los roles de “docente” y de “investigador” se deben complementar.

El educador debe ser, además de un investigador en sus temas disciplinares, un investigador y revisor de sus prácticas docentes, las cuales han de ser no sólo comunicación de un conocimiento ya producido, sino del conocimiento que el mismo produce junto a su comunidad docente-investigadora-extensora.

La corrección de exámenes, son un indicador del rendimiento académico, pero no dan cuenta del porqué de su éxito o fracaso. Reconocemos que ese “a veces”, que está cerca del 30%, no necesariamente es por desidia –aunque pueda ocurrir– sino, entre otras cosas por falta de tiempo, porque las condiciones laborales concentran la actividad docente sobre todo en estar frente a cursos, corregir y viajar; pero, entre los que no lo hacen “nunca”, y “pocas veces” hay entre un 12% y 13% que puede que no lo considere relevante, o no lo puede hacer. Un 1% declara modalidades de realización mediante recursos como encuestas a alumnos, trabajos prácticos autoevaluativos, etc. Este último es un recurso que también debería estar mas extendido en la labor docente, como sostuvo Bachelard, quien no tiene sentido del fracaso repite inexorablemente los mismo errores.



**Gráfico 30**

En cuanto al soporte, los cuadernillos, o cuadernos de trabajos prácticos o cuadernos de ejercicios, o guías de lectura, todavía tienen presencia, 26,2%, aunque se trata de modalidades que tienen muchos años. Las fotocopias, 51,8%, también ocupan un lugar importante, ya sea porque los docentes mandan fotocopiar partes de libros, o porque los centros de estudiantes venden de forma autorizada y no autorizada materiales que está prohibido fotocopiar. Los lugares de Internet, 56,7%, han ganado espacio, ya sea tanto como recurso para implementar actividades, como para la búsqueda bibliográfica. Los artículos académicos, 70,7%, tienen como soporte las dos vías de las fotocopias, de los sitios de Internet, de los repositorios institucionales o de las aulas virtuales. Vemos que ocupan el segundo lugar con respecto a libros. Cuando hablamos de libros nos referimos a la literatura que se encuentra en soporte papel. Sorprende que con tantos dispositivos electrónicos que ofrecen importantes ventajas con respecto al soporte papel, tanto docentes como estudiantes sigan prefiriendo el soporte papel, ya sea de revistas, libros o fotocopias. Los artículos académicos suelen ser textos breves, de acceso abierto y por lo tanto, de libre disponibilidad y en general publicados en forma reciente, de modo que representan la posibilidad de obtener información actualizada, aunque, también hay muchos de dudosa calidad. Los artículos propios, 26,8% ocupan un lugar menor que los anteriores –en el nivel de los cuadernillos, pero expresan algo importante, una producción que deriva de la investigación. Tengamos en cuenta que nuestra muestra tiene un sesgo particular, la mayoría son titulares o adjuntos y esto no expresa en términos proporcionales a toda la comunidad docente universitaria, lo cual haría que en términos absolutos ese porcentaje sea mucho menor. Los libros propios, 75,6% están en la misma categoría, aunque lógicamente en menor lugar, pues exigen mucho más esfuerzo y recursos que un *papper*, pero también exponen el sesgo de nuestra muestra en relación a la proporción de titulares y adjuntos que la responden, que, en general llegan a esos cargos por contar en sus currícula con producciones propias.





**Gráfico 31**

De un total de 192 respuestas que corresponden a la combinación de los distintos ítems, 67 correspondieron a “ejercicios”, 42 a “cuadernillos”, 48 a “artículos”, 15 a “libros”, y 20 a “otros”. Como se puede apreciar en el gráfico precedente, los ejercicios ocupan el lugar más alto en la demanda de producción. Se corresponde en porcentajes con los gráficos anteriores, en la medida en que involucra a todos los docentes, tanto titulares como ayudantes.

Hay materias vinculadas a las ciencias formales y a las naturales que requieren ejercitación como proceso central del aprendizaje. No es sencillo renovar permanentemente los ejercicios para las actividades de clase, pero, sobre todo, hay una multiplicada exigencia en relación en los ejercicios para la toma de exámenes, pues ya no se pueden tomar los mismos ejercicios más de una vez, ya que una vez entregados a los estudiantes para su toma, ya fueron fotografiados y se ha hecho pública su circulación.

Los cuadernillos se encuentran en una relación de  $2/3$  con respecto a los ejercicios, ¿Por qué no sistematizar los ejercicios y publicarlos a través de un cuadernillo? Justamente por su pronta caducidad, lo que se vaya a publicar requiere mayor durabilidad y es por ello que se lo dedica a otro tipo de contenidos que no son ejercicios, como guías de lectura, fragmentos de textos, u otro tipo de lecturas complementarias.

Por otra parte, y a diferencia de lo que sucedía un par de décadas atrás, los recursos tecnológicos permiten que los estudiantes fotografien exámenes tomados y resueltos y que los hagan circular con velocidad. En el pasado los docentes podían disponer de una batería de ejercicios y, con los recaudos del caso, tomarlos una y otra vez alternándolos, hoy por hoy, tienen que renovarlos en forma permanente, lo que significa una tarea abrumadora, pues las posibilidades de renovación tienen un límite.

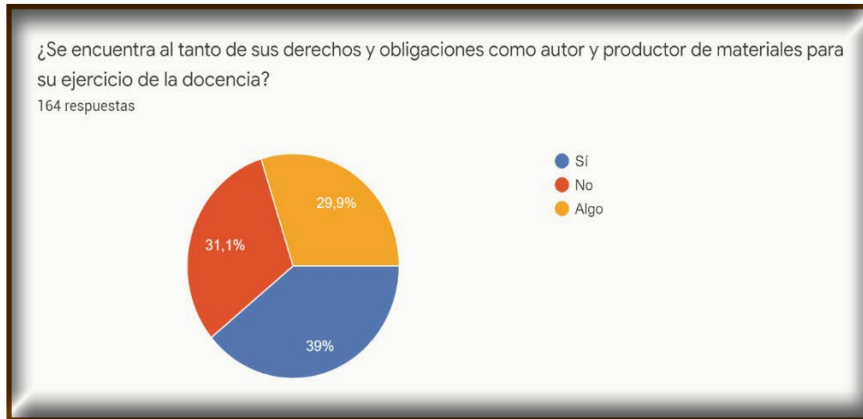
Podemos ver que los artículos ocupan un lugar relevante, poco más de los 2/3, en los requerimientos de producción para los alumnos. Esto es un indicador de la articulación entre docencia e investigación. Artículos y libros suelen ser el resultado del trabajo de investigación y de la condición de investigador que se mide a través del impacto que producen los *pappers*. Pero, obviamente, y como se ha señalado, la elaboración de un libro tiene exigencias mucho mayores que la de artículos. Estas cifras conciben con el gráfico anterior que nos muestra que son significativos los lugares de Internet y los artículos académicos, pues, hoy por hoy, en la mayoría de las publicaciones científicas se ha producido un giro hacia las publicaciones electrónicas. Entre los otros, que tienen un indicador que es un tercio de “ejercicios”, se encuentran recursos vinculados a diseño de actividades para aulas virtuales, o multimedia. El indicador debería ser más alto, si se tiene en cuenta el impulso que supuestamente se le está dando a la utilización de actividades on-line.



Gráfico 32

Reconocemos que esta pregunta también puede ofrecer cierta ambigüedad en relación a si la dificultad personal es un obstáculo propio o proviene de la institución, es decir, de la persona, o de la persona con la institución. El 52,4% sostiene que la dificultad es mediana luego, el 18,9% dice que es alta, y el 21,3% que afirma que es baja, el resto, muy alto y muy bajo se encuentran en proporciones equivalentes. Ese 52,4% que dice que las dificultades son medianas, puede sumarse al 21,3% que dice que son bajas si inclinamos en un sentido la dificultad, y daría 73,7%, si a ese 52,4% sumamos el 18,9% de alto, da 71,3%. Luego nos queda el 7,4% que se reparten los dos extremos, muy alto y muy bajo, que corresponderían a 3,7% cada uno. Sumados estos, respectivamente, al 73,7% y al 71,3% nos darían respectivamente 77,4% y 75%. Con estos resultados se hace muy difícil establecer si ese 52,4% que manifiesta que las dificultades son medianas puede desequilibrarse con los que sostienen que es alto y muy alto, o bajo y muy bajo. La diferencia es apenas de 2,4%. De cualquier manera, predominan las respuestas que indican que las dificultades son medianas. Luego deberemos cruzar estos resultados con los de formación y las de actividades, para ver en qué medida las dificultades derivan de los recursos intelectuales propios para afron-

tar la tarea, o de las condiciones laborales que impiden disponer de los recursos materiales y temporales para hacerlo. En esto es importante tener en cuenta la “ecuación personal”. No es lo mismo un docente que dispone de condiciones laborales, institucionales y económicas “solventes”, que es una porción ínfima de todo el universo de docentes universitarios y los que se encuentran abrumados de trabajo para poder llegar a fin de mes.



**Gráfico 33**

Es necesario aclarar que una cosa es tener la percepción, o no, que los derechos han sido violados, y otra es que lo hayan sido efectivamente. Quién no piensa en la producción intelectual y las publicaciones como un bien propio, difícilmente se dará cuenta de que se le ha producido algún tipo de perjuicio. Esta situación tiene también otras caras. Muchos docentes no se reconocen como trabajadores, como productores, tienen la idea de que un trabajador es alguien que abre zanjas en la calle, que ellos pertenecen a una clase media profesional y que el sueldo que perciben cubre todas sus producciones. Ven la posibilidad de obtener un ingreso que provenga del cobro de sus derechos de autor como algo que no es de su interés. Hay dos motivos asociados. Algunos piensan que estarían lucrando y, por otro lado, si reciben el porcentaje por autoría es tan poco que les resulta prescindible. Esto ocurre porque pocas veces las editoriales pagan esos derechos y menos en su justa medida. Si esos derechos reportaran millones de dólares, como ocurre en otras actividades, o derechos de patente, *otro gallo cantaría* y no lo verían desaprensivamente. Efectivamente, algunos docentes pueden no ser “pobres” como aquellos que realizan los trabajos más duros, pero la pregunta que deben hacerse, para saber a la clase a la que pertenecen es: ¿qué ocurriría si pierden sus trabajos? ¿pueden seguir viviendo como lo hacían? Esa es la línea divisoria entre los trabajadores y las clases medias y altas, quien no pueda encarar su próximo mes sin su sueldo es un trabajador, el que tiene reservas suficientes u otros ingresos para subsistir es clase media o alta. Es cierto que no todos los docentes se encuentran en la condición de trabajadores.

Hay muchos integrantes de la comunidad docente que forma parte de las clases media y alta, son aquellos para los cuales el salario no es una variable significativa que afecte su vida, son los que no suelen estar interesados en los problemas gremiales y que ni los incentivos por investigación ni las migajas de los derechos de autor suelen ser para ellos un tema central. No estamos en condiciones de decir que porcentaje de éstos se encuentran en esa situación y para los cuales, aunque dependan de su salario, tampoco representa un problema. En éste caso, el 39% afirma que es conocedor de sus derechos como autor y productor de materiales para el ejercicio de la docencia. Se le opone el 31,1% que dice "no está al tanto", y el 29.9% que dice que "algo". En lo que refiere a ese conocimiento la ambigüedad de ese "algo" implica un conocimiento precario, que en ocasiones puede ser más problemático que no tener ninguno. La mayoría de los docentes están familiarizados con los temas de plagio, en que consiste, que puede ser penalizado, que no está bien, pero en general desconocen la "letra chica" de los temas de autoría, de cómo se presentan en los ámbitos institucionales y de las implicancias legales que derivan de ellos. Si en esta dirección sumamos ese 29.9% al 31.1% que dice ignorar derechos y obligaciones en relación con la autoría en el contexto institucional, nos da 61.2%. Este predominio del desconocimiento, o de un conocimiento superficial en torno a los derechos y obligaciones en materia de autoría tiene varias aristas. Una es que se puede estar transgrediendo disposiciones que hacen a reglas de juego que pueden gustarnos o no, o que podemos considerar como justas o injustas más allá de su legalidad, pero que los DIE deben conocer en profundidad. ¿Cuáles pueden ser las causas de ese desconocimiento, o conocimiento a medias, por parte del 61.2% de los docentes encuestados? Por un lado, no debemos olvidar que cerca del 65% de los docentes, (ver gráficos 1, 2 y 3) tienen poca posibilidad de publicación, ya que pocas son las oportunidades en la que los titulares publican con sus docentes. En nuestro medio la posibilidad de publicación es vista como una *bendición*.

El hecho de que "nos publiquen" ya es celebrado como un logro. Tiene méritos curriculares y suma puntos para becas y concursos, pero de ello deviene una industria altamente lucrativa, que poco tiene que ver con el modo en que las universidades se fortalecen mediante el intercambio libre y abierto de sus producciones en la comunidad académica y científica.



Gráfico 34

Un hecho fácilmente contrastable para cualquiera que se acerque a los centros de estudiantes, o a los de fotocopiado en la cercanía de las universidades, cuando no en las propias librerías o fotocopiadoras habilitadas dentro de las universidades, es que se consiguen fotocopias de los materiales de los docentes, y no nos referimos a los refritos que muchos docentes usan fotocopiando partes de libros y violando las normativas de autoría, sino, lisa y llanamente los libros de autoría de los docentes que dictan materias en esas unidades académicas. En general, esas publicaciones son dejadas en manos de pequeñas editoriales que obtienen en la primera venta no sólo la recuperación total de la inversión, sino ganancias importantes, luego, lo que se obtenga de ventas futuras, es “de arriba”. Aquí es importante señalar algo propio de la cultura de los docentes de estas latitudes –sobre todo para aquellos cuyas producciones no derivan en patentes y licencias– como dijimos en algún lugar, muchos pagarían para que les publiquen y ellos mismos son herederos de la cultura de la fotocopia desde sus tiempos de estudiantes.

El 93,3% dice que no ha tenido conflictos de interés personal, económico, legal o ético, con los editores de sus materiales. Habría que saber cuántos de esos docentes han recibido el porcentaje de los derechos de autor que está entre el 9 y 10% del precio de lista. El negocio editorial es despajeo. Los editores obtienen ganancias de 1 de 10 libros que publican, estos tienen que salvar los gastos de todos los demás, y a menos que se trate de un *best seller*, las ganancias son discretas. En el caso de las editoriales universitarias y de las fotocopiadoras las cosas son diferentes, en primer lugar, porque parten de un público cautivo, de cientos y muchas veces de miles de estudiantes. El problema de las editoriales referidas no son los docentes, ya que rara vez les pagan sus derechos y los compensan con algunos libros para regalar, sino las fotocopiadoras que los venden a precios de *dumping*.

Obsérvese que la diferencia entre el 92,3% que manifiesta no haber tenido conflictos de interés con las editoriales, baja a 82,9% que ha detectado violación de sus derechos de autor. Ese 6,7% (gráfico 34) que manifestó tener, o tener algunas veces, conflicto con las editoriales puede formar parte de ese 17,1% que dice haber visto violados sus derechos, (gráfico 35).

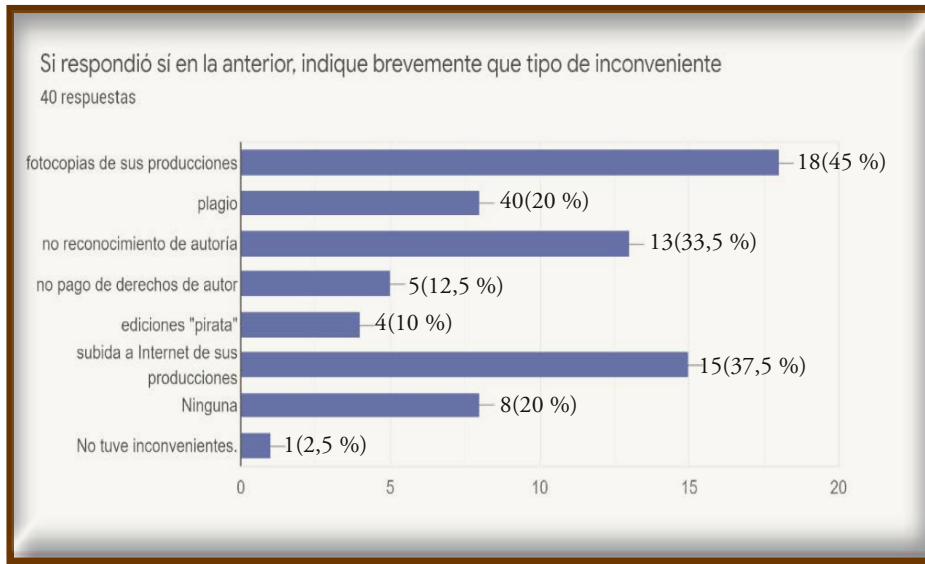
Entendemos que ese abrumador 93,7% no vive esa explotación como algo que los afecta, se encuentran enajenados de su producción, simplemente porque no se ven como productores con derechos. En principio, porque como lo señaláramos, los docentes no se identifican con la clase trabajadora, en segundo lugar, porque comparten el imaginario de que la docencia es como una especie de “maternidad” en la que los estudiantes son como hijos a los que hay que proveer de todo lo que necesitan.



**Gráfico 35**

Veamos cual es la naturaleza de los problemas que acusan aquellos que pertenecen al 17,1% y que sí manifestaron tener problemas con sus derechos de autor, con que surge del gráfico 35. No puede ser sino la enajenación de su producción lo que expresa este 82,9% de docentes que afirman no haber detectado uso ilegal de sus materiales que violan sus derechos de autor.

Como se ha señalado en los últimos párrafos, alcanza con recorrer las fotocopiadoras y librerías de los alrededores de las universidades cuando no los propios centros de estudiantes y las páginas de Mercado Libre –donde más allá de la legítima reventa de libros usados, aparecen ediciones “pirata”– o blogs y sitios de Internet en los que se ofrecen a bajo costo, o circulan gratis los PDF de y otros materiales, que deberían estar protegidos por los que supuestamente custodian los “derechos de autor” y la “propiedad intelectual”. Este es un fenómeno que conocen poco o nada los DIE, ya que sienten que esas producciones no les “pertenecen”, pero si lo saben muy bien las editoriales, que invierten no poco dinero para producir ediciones impresas y cuidadas y que, rápidamente, son “pirateadas” desde fotocopiadoras hasta centros de estudiantes. Las editoriales también saben muy bien que nada pueden hacer reclamando o denunciando, y es bien sabido que no pocos han sido amenazados por reclamar. El efecto que esto produce, es que las editoriales elevan de sobre manera los precios de la primera edición, porque saben que, cuando llegue la segunda edición, los “piratas” lo estarán vendiendo a mitad de precio. Esto impide que los estudiantes puedan tener libros a precios accesibles y de mejor calidad que las muchas veces ilegibles fotocopias. Bien, recordemos que no medimos una efectiva violación de derecho de autor en perjuicio de los docentes, sino de la “percepción” por parte de éstos de esa violación, aunque aquellos datos reflejan que los temas de autoría, de legalidad y de derechos de autor permanecen fuera del interés de los docente-investigadores-extensores.



**Gráfico 36**

Para comenzar veamos que de los 164 encuestados esta pregunta es respondida sólo por 40, esto es, los que pertenecen al 17,1%, y, es indicador de que para el resto no hay incumbencia en la cuestión.

Ahora bien, para los que sí tienen problemas, sin dudas, y como queda expuesto por las apreciaciones que surgen de nuestra experiencia, el principal problema surge de las fotocopias de sus producciones. Este es un tema delicado, pues si bien hay una reglamentación y una serie de organismos que se supone defienden los derechos de los autores como el Registro de la Propiedad Intelectual y la Cámara Argentina del Libro, la realidad es que nada pueden hacer los autores frente a la práctica ilegal de las fotocopadoras. Tampoco las instituciones toman cartas en el asunto, quedando los autores en una situación de indefensión. Los reclamos frente a la Cámara suelen quedar en nada y los permisos de copia de un 20% se tornan del 100% sin que nadie reciba ninguna sanción.

Los métodos de fotocopiado antes se tenían que hacer por cantidades para garantizar su venta y si se cambiaba a último momento el material las fotocopadoras quedaban fuera de lugar y perdían esas tiradas, hoy, con los nuevos métodos, tienen los libros digitalizados en sus máquinas, de modo que una inspección difícilmente pueda encontrar material ilegalmente copiado y venden *on demand*, imprimiendo y anillando en el momento y sin pérdidas. Como hemos dicho, otra de las violaciones de esos derechos se encuentra vinculada con las subidas de sus trabajos a Internet. Suelen ser los mismos alumnos los que digitalizan y suben a blogs, páginas web, los libros y/o artículos de los docentes. Incluso tomados de fotocopias de mala calidad. Esto, sin embargo, no afecta particularmente a las fotocopadoras, pues todavía hay una mayor demanda sobre el soporte papel

que sobre el soporte digital. Esta cultura está tan arraigada que incluso aunque los libros puedan salir muy poco más que las fotocopias, los estudiantes prefieren comprar estas últimas. Incluso se les ofrecen ediciones digitales legales con un costo del 40% o 30% del precio de tapa del libro en soporte papel y tienen muy poca adhesión.

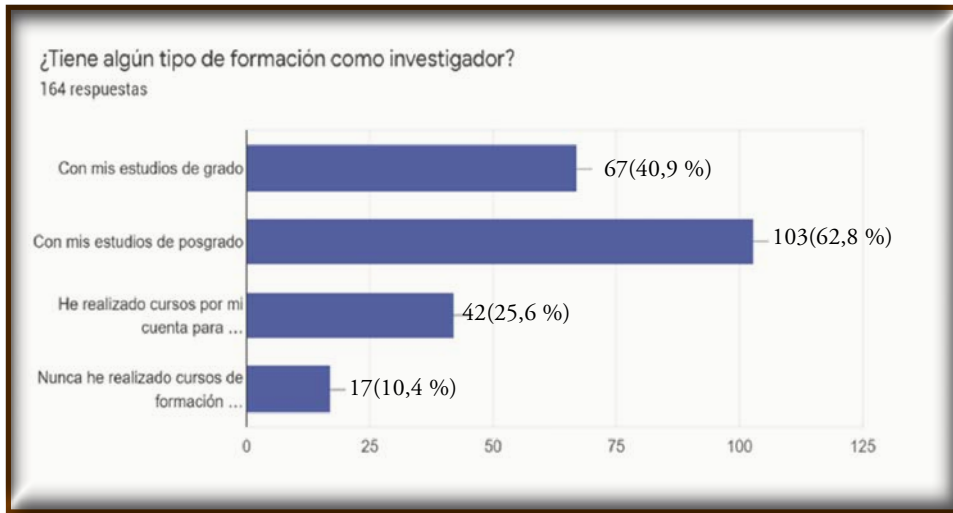
Los libros piratas son una variante de las fotocopias. Se trata de ediciones no autorizadas elaboradas con más o menos calidad que se venden en las inmediaciones de las universidades. En general lo que se suele “piratear” son libros cuyos costos son muy altos pues pertenecen a ediciones extranjeras o a ediciones de obras costosas. En cada disciplina hay varios títulos específicos, que son clásicos, *el Diccionario de Psicología Laplanche Pontalis*, en psicología; *el Curtis en Biología*; o *el Testus* en medicina en otra época.

Otro mito que se encuentra muy extendido es que los estudiantes no tienen poder adquisitivo para adquirir libros y muchos docentes se sienten muy incómodos al reclamar sobre sus derechos –en un mundo en el que a todo se le asigna un precio– se sienten como mercaderes al reclamar lo que les corresponde. En cuanto a las autoridades universitarias suele haber una situación ambigua entre los que piensan –al fin y al cabo, los docentes tienen su sueldo y sus incentivos por investigación– pero aquellos que claramente se benefician económicamente por el comercio ilegal no son los estudiantes, sino los Centros de Estudiantes cuyas cuantiosas ganancias tampoco y las fotocopiadoras.

Otros inconvenientes, como no reconocimiento de autoría y no pago de los derechos de autor, corresponden a problemas con las editoriales. En realidad, la regla es que las editoriales pocas veces pagan esos derechos y muchas veces trampean los números, porque los autores no tienen ningún tipo de control sobre los volúmenes impresos y los vendidos. Difícilmente vayan a litigar contra las editoriales y hay distintas causas. Una, como se ha señalado, es que no ven que no se les está dando lo que les corresponde, otra que aceptan que no se les de nada –porque no lo necesitan o porque crean que no les pertenece– o que se los conforme con la entrega de algunos volúmenes, otra es que sólo les interesa que los materiales estén en tiempo y forma para los estudiantes y en eso la editorial cumple, (ese es su negocio).

Aunque no correspondía algunos pusieron “ninguno” y “no tuve inconveniente”, lo cual significa que, o bien no se comprendió la consigna, que era para aquellos que habían respondido afirmativamente, o bien, son una parte del 82,9% que afirmaba en la pregunta anterior no tener problemas.





**Gráfico 37**

En el gráfico 37, que da cuenta de las respuestas a la pregunta, ¿tiene algún tipo de formación como investigador? un porcentaje de medio a elevado dice que con sus estudios de grado, un porcentaje mucho mayor dice que con sus estudios de posgrado, menos de 1/6 ha declarado que no tiene ningún tipo de formación para investigación. Ahora bien, una tesis es, esencialmente, una investigación. En un pasado no muy lejano muchas carreras de grado se aprobaban con una tesis de grado. Con el correr del tiempo y creemos que, con una degradación de la educación superior, se cambió la denominación “tesis” y se la reemplazó por “tesina”. Este cambio no afectó solo al nombre, sino a la calidad de los trabajos. Es cierto que hace 30 o 40 años atrás, las exigencias de una tesis de grado eran muy altas y que no pocas veces era difícil distinguir una tesis de grado de una de posgrado, pero, entendemos que el cambio fue excesivo, al hacer de la “tesina” poco más que una monografía. Los estudios de posgrado que no son técnicos o profesionalísticos, siguen exigiendo una tesis. La pregunta que surge es, ¿Si una cantidad importante de encuestados responde que ha adquirido formación para la investigación, por qué sólo el 10% de los que culminan con la aprobación de las materias de esos posgrados –que se suele realizar con mecanismos tradicionales de evaluación– no realizan la “bendita tesis”, que es un trabajo de investigación?

Los resultados que muestran los gráficos 10 y 11, revelan que, en relación a los estudios de grado, lo han alcanzado la mayoría y eso se corresponde con el perfil que se solicitó a los encuestadores que tuvieran en cuenta, pero en lo que hace a los estudios de posgrado, se puede advertir que la titulación de posgrado es sólo un 25% del total, que hay un 40% que estarían cursando posgrados y un 35% que no ha cursado posgrados. Esto relativiza el número de quienes en el gráfico 37, señalan que han adquirido formación para investigación en sus estudios de posgrado. De algún modo, los que hicieron la tesis se puede decir que han tenido que dar pruebas de su capacidad para la investigación, pero en términos relativos ellos son una parte del 25% de los titulados.

Aquellos que dicen que han realizado cursos por su propia cuenta nos dan un panorama más preciso, pues, si bien no llegan al 50%, no es lo mismo depender de los rudimentos que en materia de investigación se da tanto en grado como en posgrados no específicos de investigación, que de cursos tomados para adquirir conocimientos sobre investigación. Menos de un 20% no ha tenido ningún tipo de formación.

Es de señalar que la formación en grado para la investigación se corresponde con pocas carreras que proyectan como perfil del estudiante un futuro investigador. No es el caso de las carreras profesionalísticas. Luego, en otras carreras de grado, las materias dedicadas a investigación tienen un nivel casi escolar. Es en las carreras de posgrado, y frente a la necesidad de la tesis, que aparecen mayores exigencias en temas referidos a investigación. Pero aquí es necesario establecer otra diferencia importante, esto ocurre en las carreras de posgrado con orientación académica y principalmente en aquellas de corte científico. Los posgrados profesionalísticos apuntan más a temáticas específicas que a la investigación y las tesis pueden ser producciones que no necesariamente impliquen la utilización de metodologías apoyadas en fundamentos epistemológicos, como se corresponde con los posgrados académicos en general y científicos en particular. Vemos que sucede con los que investigan.



**Gráfico 38**

Hemos señalado que a partir de los 90 surge la figura del docente-investigador que se expande por todas las universidades argentinas. En consecuencia, por voluntad o forzados, todos los docentes tienen como parte de su desempeño la tarea de investigar. La laxitud de ciertos sistemas propicia que no pocos de esos docentes ponen sus nombres dentro de un proyecto de investigación, no cumplen con los objetivos de las líneas de investigación y luego envían a sus directores

como información de su actividad como investigadores que fueron a tal o cual congreso, o que publicaron tal o cual artículo que poco y nada tienen que ver con la investigación. Pero dejemos estos casos de lado. Dentro de la muestra tomada vemos que de 164 responden 137. Se trata sin dudas de un número significativo y no es para menos, porque de alguna manera el sistema los obliga a cumplir con el perfil, por lo menos en lo formal.

Como era de esperar, el mayor número se encuentra entre los “investigadores formados” y es proporcionalmente alto el número de directores y codirectores. Esto de algún modo sesga la muestra, ya que, si los grupos de investigación fluctúan aproximadamente en 4 como mínimo, y 20 como máximo, con una media de 12, entonces tendríamos una relación de un director y/o codirector cada 12 investigadores entre formados y las otras categorías y aquí la relación es de aproximadamente un 40%. Este sesgo está en correspondencia con la mayoría de los gráficos, que inclinan las cifras en una buena proporción a titulares y adjuntos y en buena medida a directores de proyectos de investigación.

Suponemos que los directores y codirectores tienen una formación y una trayectoria lo suficientemente sólida como para que les aprueben un proyecto de investigación, sin embargo, y por las mismas razones que los investigadores formados, la consecución de su investigación también se ve entorpecida por factores que atentan contra la calidad de esas investigaciones.

Como habíamos señalado, la sobrecarga horaria, o bien las crecientes exigencias burocráticas, en medio de un sistema que también suele ser bastante laxo a la hora de evaluar resultados, regulan esta tensión entre las exigencias propias de un trabajo de investigación idóneo y las condiciones académicas y laborales en las que se encuentran los DIE. Este fenómeno se ve agravado en muchos casos y particularmente en disciplinas humanas y sociales por la falta de formación.

Otro sesgo de la muestra puede radicar en que los mismos encuestadores son en su mayoría investigadores noveles y no solamente tomaron encuestas, sino que ellos mismo las respondieron, formando casi un 1/5, es decir cerca de un 20% de la muestra. Si sumamos directores y codirectores, 24,1% + 23,6% nos da un 47,7%, es decir, casi la mitad de los encuestados se desempeñan en la punta de la pirámide de los DIE. Es de tener en cuenta que antes de eso se han desempeñado en las instancias menores, como investigadores formados e incluso como investigadores noveles etc. El 87,7% corresponde a investigadores noveles, auxiliares, invitados y colaboradores técnicos, pero esa cifra no es indicativa excluyente de las actividades desempeñadas.



**Gráfico 39**

Esta respuesta ha sido respondida por la totalidad de la muestra. Y el 50% manifiesta no haber recibido ofrecimientos de la institución en la que se desempeñan para la formación en investigación. Por supuesto que no se trata de una invitación personal, pero desde hace dos décadas se ha multiplicado exponencialmente la creación de posgrados. En el ámbito público, la mayoría de las universidades ofrece a su comunidad la posibilidad de cursar esos posgrados en forma gratuita. En tanto los posgrados sean de corte académico y no profesionalístico, esos posgrados se inscriben en un contexto científico –independientemente de las orientaciones epistemológicas que los inspiran– y todo contexto científico es un contexto de investigación.

El aprendizaje de los fundamentos epistemológicos de una disciplina, así como el de las herramientas con las que se complementan, todos son elementos que contribuyen a la formación para la investigación. En principio, creemos que este porcentaje tan marcado del 50% que dice no haber recibido ofrecimiento de formación en la institución en la que se desempeña puede reflejar el modo en el que muchos docentes transitan por las universidades. La contaminación visual y muchas veces la desconexión entre auxiliares y titulares impide el registro de esas “invitaciones” a formarse.

Otra situación posible es que se registra lo que interesa, pero, a un docente que corre de la noche a la mañana para dar clase y que los fines de semana corrige trabajos prácticos o exámenes, le resulta muy difícil hacerse a la idea de que en medio de tremenda vorágine laboral, que le consume la mayoría de sus horas vitales, haya lugar para algo más, aunque esté muy interesado. Y si mira a sus compañeros, que han hecho el enorme esfuerzo y han alcanzado el título de especialista, magister y doctor y siguen en sus cargos de auxiliares, el panorama se vuelve más desalentador.

Si comparamos estos resultados con los de la pregunta sobre las circunstancias en las que en las que ha recibido formación para la investigación, gráfico 37, se verá que la mayor parte acusa haber recibido formación en cursos de posgrado. El Dr. Martín Unzué

señala en un artículo de 2017 la anomalía que representa la baja tasa de titulación doctoral de los docentes de las universidades argentinas.

El presente trabajo aborda el problema de la baja inserción de doctores en la docencia universitaria argentina actual. Como resultado de un proceso de consolidación tardío de los doctorados, en particular en algunas disciplinas, la demanda de esa formación no había sido, tradicionalmente, un elemento de peso en la selección de los docentes universitarios argentinos. Con el fuerte crecimiento de los programas doctorales, que se verifica desde comienzos del presente siglo, y el importante aumento del número de doctores, el proceso de selección de los docentes universitarios ha ido modificándose paulatinamente, casi podríamos decir que por presión generacional. A pesar de ello, las universidades siguen mostrando niveles muy bajos de formación doctoral en sus planteles de profesores, lo que constituye una anomalía. (Unzué, 2017, p.150)

Si tenemos en cuenta que en todas las universidades nacionales hay 135.000 docentes, que, siguiendo las proyecciones, hoy los doctores docentes rondarían los 12.000, como vemos estaríamos en menos del 10%. Nos queda por saber cuantos de ese 50% que dice haber recibido ofrecimiento para formación lo ha aceptado. La investigación del Dr. Unzué nos permite ver que no han sido muchos.

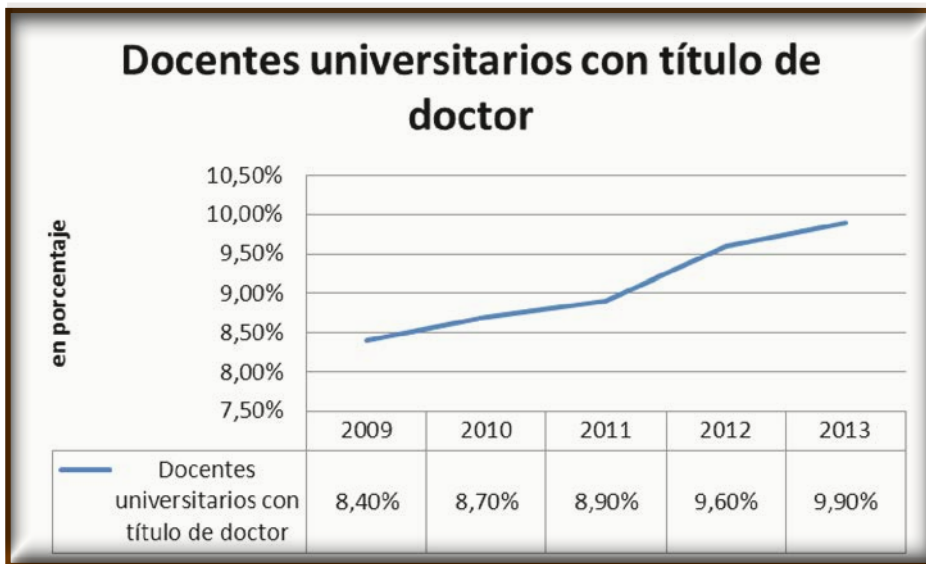
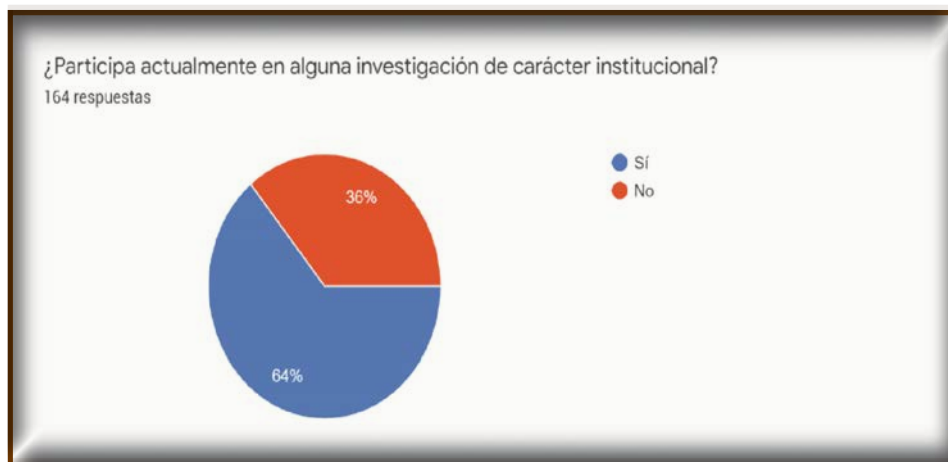


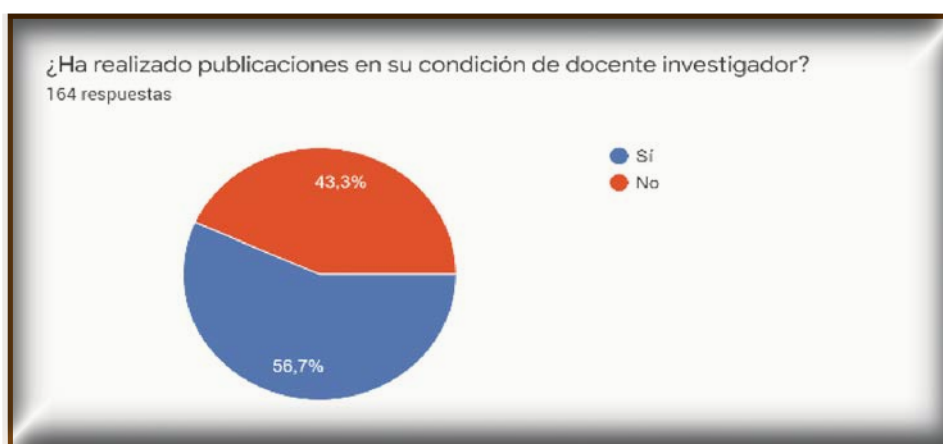
Gráfico 40

Las estadísticas tomadas por el Dr. Unzué no han variado significativamente desde 2013 debido a que, si bien ha aumentado el número de docentes doctores, también se ha incrementado significativamente el número de docentes universitarios. Seguramente la explicación de esta "anomalía" pueda deberse a la constante "fuga de cerebros", al no retorno de los que completan sus estudios de posgrado en el exterior, sobre todo, cuando ministros de Economía los mandan a "lavar los platos", o se reduce a secretaría al Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.



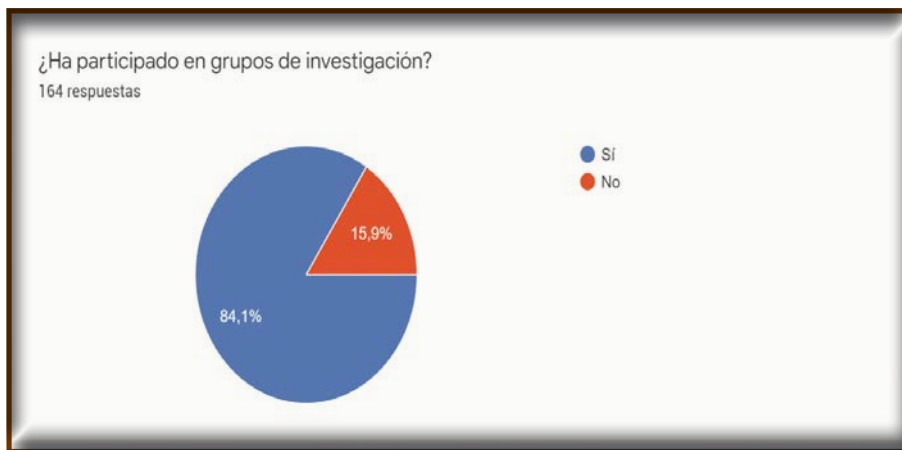
**Gráfico 41**

A la pregunta sobre si participa actualmente en alguna investigación de carácter institucional respondió la totalidad de la muestra, de los cuales, el 64% dice que sí, pero ese 36% que dice que no, es altamente significativo, en tanto se encuentra establecido que el docente universitario debe ser también investigador. Incluso hay universidades nacionales que fijan el salario docente en función de la asignación de horas destinadas a docencia y a investigación y otras no. Es así que allí donde el perfil docente investigador se encuentra exigido, hay una desesperación por no quedar fuera de un proyecto de investigación, en muchos casos, no por un genuino interés en participar activamente de un proyecto, sino, principalmente, porque quedan mermados los ingresos. En situaciones desfavorables y abrumados por la cantidad de horas asignadas a la docencia, los docentes no muestran mayor interés por participar de proyectos.



**Gráfico 42**

La respuesta a la pregunta del gráfico 42 es también llamativa, pues es respondida por la totalidad de la muestra. Deberían haberla respondido sólo aquellos que son investigadores, pues la pregunta es clara. ¿Ha realizado publicaciones en su condición de docente investigador? Deberíamos pensar que el 33% que en la pregunta anterior dice no participar actualmente de proyectos de investigación lo pudo haber hecho en algún momento debido al porcentaje que aparece en esta respuesta del 56,7% que afirma haber realizado publicaciones. De cualquier manera, en el gráfico 38, el 69% de la muestra afirma participar, o haber participado de investigaciones como director o como codirector. Ellos por lo menos tendrían que haber publicado, es lo menos que se espera de quién ejerce esas funciones en una investigación, sin embargo, aquí las respuestas bajan al 56,7%. Ese casi 12% que ha ejercido esas funciones no ha publicado y esto es un déficit a tener en cuenta. En la actualidad, y a diferencia de un par de décadas atrás, las publicaciones científicas han encontrado canales que les permiten hacer públicos los resultados de investigación sin mayores recursos. Miles de publicaciones on-line permiten que el impacto de una publicación sea superlativamente superior que las revistas científicas del pasado, que llegaban a un público muy limitado y tenían un costo que no siempre se podía asumir. Bien, en ese 43,3% que dice que no ha publicado en su condición de docente investigador debe incluir al 12% al que hacíamos referencia, pero también al de otros investigadores que por muchos motivos no lo han hecho. Falta de producción, realización de actividades que no culminan en un escrito publicable, gente sumada para justificar horas sin interés ni voluntad, etc., falta de oportunidad para hacerlo. Todas ellas deben ser consideradas muy seriamente pues se trata de un número verdaderamente significativo.

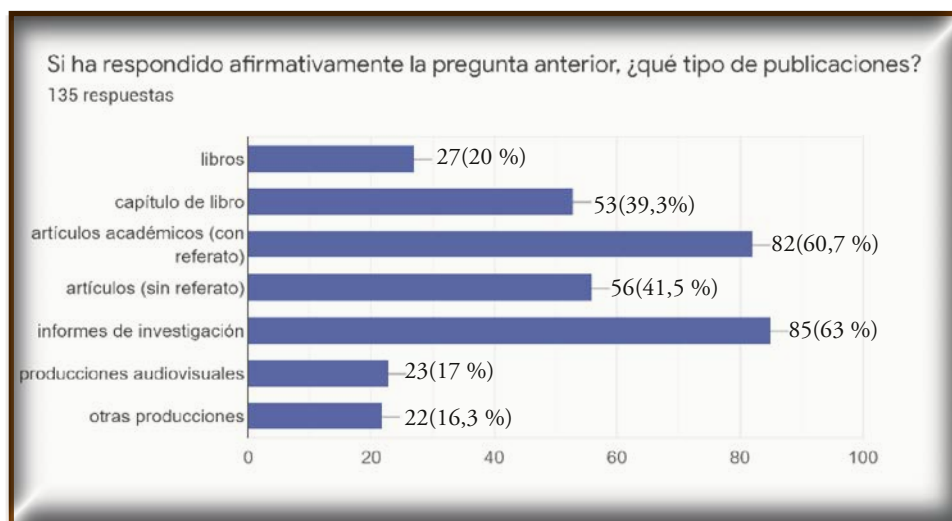


**Gráfico 43**

El gráfico 43, da cuenta de que el 84,1% afirma haber participado en grupos de investigación. El 84% que dice haber participado es muy poco más de un 20% del 64% que dice en el gráfico 42 haber participado. Quiere decir que hay una disminución de un 20,1% de participantes en investigación con respecto al pasado. Y el 15% que dice que no ha participado es un 19% menos que el 36%

que a la pregunta del gráfico 41 respondió afirmativamente sobre participar actualmente de algún proyecto de investigación institucional.

Una porción importante de los encuestados de las instituciones públicas pertenece al área de las ciencias sociales y de la salud. Se advierte un fuerte contraste entre los trabajadores docentes en el ámbito privado, respecto de los que se desempeñan en la universidad pública. La actividad de investigación en este último caso parece ser muy escasa, su formación de postgrado es menor y la participación efectiva en investigaciones también. Sin embargo, la inmensa mayoría de los encuestados de ambas áreas, tanto la pública como la privada conoce, acepta y valora la importancia de la investigación y la extensión en las prácticas de los docentes universitarios. En cambio, el reconocimiento institucional es considerado en porciones semejantes en los grados de alto, medio y bajo.



**Gráfico 44**

Hay un error en la consigna, pues no se refiere a la pregunta anterior sino a la que se formula en el gráfico 41. Este gráfico 44 interroga por el tipo de publicación que han realizado. La respuesta afirmativa de unos no excluye la de los otros, por ello un mismo encuestado podría contestar una algunas o todas. Los libros ocupan el 20%. Este tipo de publicación no es algo frecuente y suele ser el resultado de múltiples actividades que pueden insumir como mínimo un año, cuando no algunos más. La publicación de libros no necesariamente se corresponde con producciones de titulares o de directores de investigación, también muchas tesis convierten esas investigaciones en libros. De cualquier manera, se trata de un porcentaje alto que se explica por la gran cantidad de investigadores y titulares que conforman la muestra. En relación con la publicación de capítulos de libros 39,3%, suele tratarse de compilaciones de artículos académicos que llegan a agruparse en un volumen publicado como libro. Es lógico que la cifra sea superior, pues alcanza a investigadores formados. Esto se suma a los artículos



con referato que alcanzan al 60,7%. El referato es una condición necesaria para la acreditación académica, así que siempre que tienen la oportunidad los docentes-investigadores tratan de que sus producciones sean publicadas bajo esta modalidad. Ello es más fácil si tal producción se da en el contexto de investigaciones acreditadas, pues en general están vinculadas a otros estamentos institucionales como revistas o editoriales. Los artículos sin referato, 41,5%, también son una cantidad importante, si bien no otorgan reconocimiento institucional como acreditación para becas o concursos, suelen ser el fruto de actividades vinculadas con intereses genuinos de sus autores, que no encuentran en las publicaciones con mayores exigencias académicas el lugar para su publicación, pero que no terminan en los cajones (o archivos de computadora) por la voluntad de publicación de quienes los producen y la disposición de revistas y otras publicaciones periféricas dispuestas a publicarlos. Los informes de investigación suman el 63% y el número es muy cercano al 69% de directores y codirectores de proyectos de investigación que han participado de la encuesta. Para ellos el informe de investigación es una obligación. El número levemente inferior es que de ese informe a veces participa tanto el director como el codirector y en otros casos es el director sólo. Las producciones audiovisuales, que alcanzan el 17% no parecen muchas, pero ellas expresan actividades que hoy los recursos tecnológicos ponen más al alcance de la mano y que se traducen en videos, *performans*, u otras producciones que son subidas a las redes y utilizadas como recursos en la docencia o también en la divulgación científica. Otras producciones, tiene un guarismo similar, 16,3% y esto tiene que ver con la inclusión de disciplinas, muchas de ellas de tipo técnico que produce artefactos, procedimientos u otros insumos patentables.

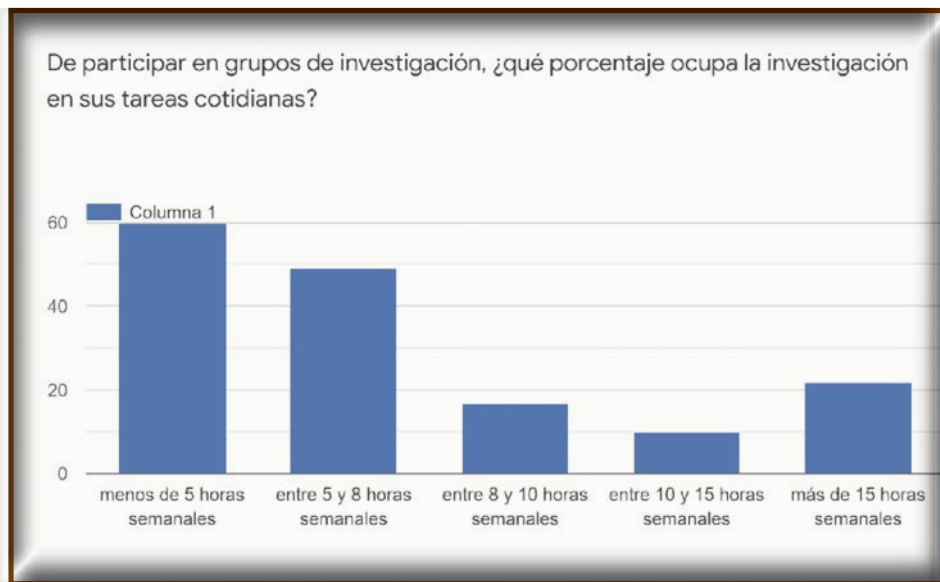


Gráfico 45

Este gráfico 45 expresa los porcentajes de horas dedicadas a la investigación en el contexto de las tareas cotidianas de los docentes. Un total de 158 de los encuestados la ha respondido, esto quiere decir que sólo 6 no reportan horas de investigación. Por conocimiento de causa queremos aclarar que esta respuesta da cuenta de un estimativo. En general y por las condiciones laborales en las que se desempeñan los docentes investigadores las horas se reparten de modo muy diferente. Esa asignación tiene que ver con “dibujos” que se suelen hacer para declarar las horas destinadas a investigación. Y no decimos que no se hacen, incluso muchos dedican muchas más horas que las declaradas. Por otra parte, no se distribuyen tan *armoniosamente*. En general se acumulan en trasnochadas, feriados, vacaciones, en vísperas de informes de avance, o en informes finales de investigación, de un modo en el que esa falta de *armonía* en las tareas de investigación atenta contra la calidad de la misma y la salud de los investigadores. Como surge del cuadro, hay un decreciendo en el que la menor cantidad de horas, menos de 5 semanales (que es aproximadamente el 37,9%, 60 respuestas) se encuentra en primer lugar y luego le siguen entre 5 y 8, (que es aproximadamente un 31%, 49 respuestas) entre 8 y 10 (que es aproximadamente un 10,7%, 17 respuestas), entre 10 y 15 (que es un 6,3%, 10 respuestas). Luego sube, y es lógico, en más de 15 horas semanales pues corresponde a las dedicaciones exclusivas, (que es un 13,9%, 22 respuestas). El número de 5 horas semanales que sumado al de entre 5 y 8 horas semanales representa el mayor porcentaje. Se explica en relación con las dedicaciones, simples en su mayoría. Entre 8 y 10 horas, así como entre 10 y 15 o más de 15 que juntas representan poco más de 1/3 de las que van de 5 a 8 deberían ser inversas, es decir, las de entre 5 y 8 deberían ser 1/3 de las horas totales, pues sería de esperar que con dedicaciones exclusivas aumenten las horas de investigación y que por otro lado estuvieran equilibradas con las de docencia. Como se puede apreciar, los problemas en la estructura de la planta docente de las universidades y sus asignaciones atenta contra la cantidad y la calidad de las horas de investigación. Mientras esto no se revierta será inútil toda prédica, sobre todo de las Secretarías de Ciencia y Técnica que haya mayor cantidad investigaciones y de publicaciones por parte de los DIE.

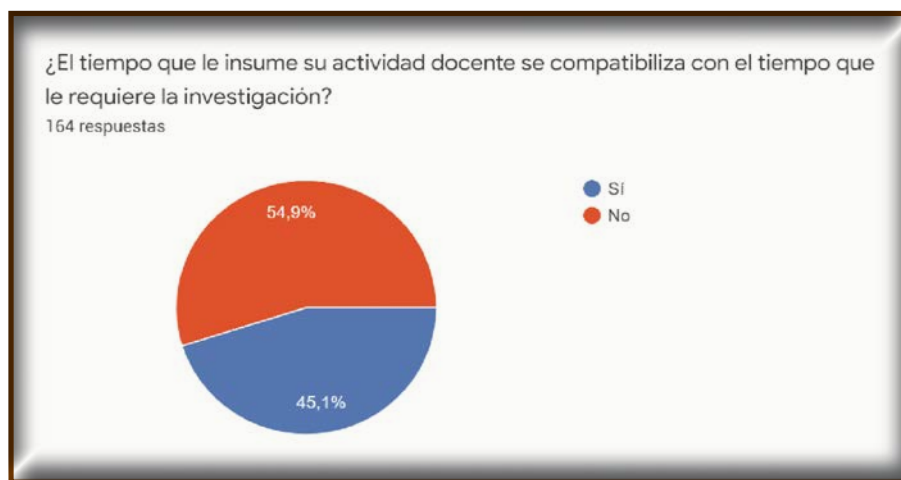
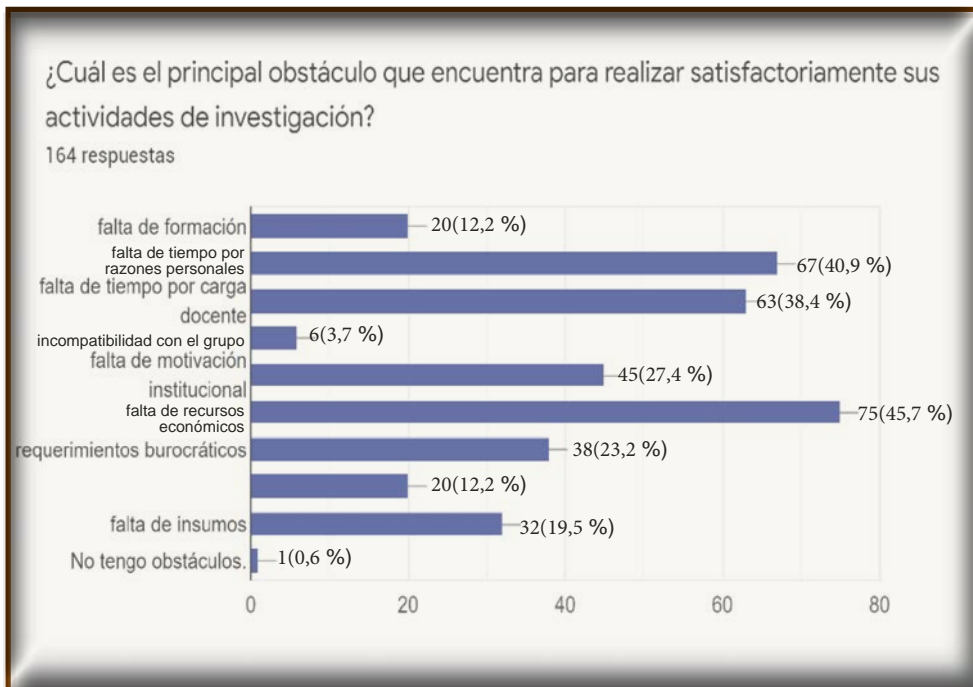


Gráfico 46

La pregunta de la que da cuenta el gráfico 46, que interroga sobre si es compatible el tiempo dedicado a la docencia con el dedicado a la investigación, es respondida por toda la muestra. Recordemos que teníamos casi un 16% que manifestó que no investigaba, por lo tanto, si no se investiga no deberíamos tener un 100% de respuestas. De cualquier manera, el 54,9% afirma que no se compatibilizan en sus actividades los tiempos dedicados a docencia e investigación. Eso salta a la vista y se compatibiliza con lo visto en los gráficos 44 y 43. Nuevamente queremos hacer notar que en nuestra muestra resultó encuestada una cantidad importante de DIE que son titulares, asociados y adjuntos y directores y codirectores de proyectos de investigación, pero que comparados con el total del universo de las distintas universidades argentinas representan un porcentaje mucho menor, cercano al 10%.



**Gráfico 47**

Referido a los obstáculos que se encuentran para llevar adelante las tareas de investigación, el 0,6% manifiesta que no tiene obstáculo alguno. Se trata de un número realmente bajo, ya que si bien el mundo no es perfecto y siempre hay algo que se puede mejorar los que pertenecen a ese 0,6% son muy afortunados y sería de esperar que ese porcentaje se incrementara.

Ahora bien, con el 45,7% y siendo el más alto, se afirma que la falta de recursos económicos es un obstáculo significativo. Es importante señalar dos cuestiones básicas. La primera es que no se requieren los mismos recursos para investigaciones

en el campo de las ciencias sociales que para las naturales; sobre todo cuando la investigación implica insumos que se cotizan en dólares, como pueden ser aquellos de las ciencias biológicas, médicas, químicas, nanotecnológicas o tantas otras. Otro aspecto a tener en cuenta es que la encuesta fue llevada adelante en el período más crítico del gobierno del presidente Macri, que produjo una desfinanciación y un vaciamiento del sistema de ciencia y técnica, reduciendo el Ministerio a secretaría y terminando con becas, subsidio y financiación de investigaciones.

Luego le sigue un 40,9% que pone como obstáculo “razones personales”. Esto tiene que ver con las condiciones de enajenación de la sociedad contemporánea. Los temas “personales”, se encuentran separados y a veces en conato con los temas laborales o profesionales, cuando deberían estar integrados y armonizados. En nuestras sociedades, y con criterios productivistas, el trabajo, que permite el sustento, suele ser puesto por encima de cuestiones vitales como la salud. Si hay problemas “personales” que influyen en las tareas de docencia-investigación-extensión, que son las propias de nuestra población bajo estudio, no ha de ser simplemente porque alguien tiene un par de hijos más o un par de hijos menos, o porque tiene algún tipo de compromiso externo, esto debería ocurrir en situaciones de excepción si las actividades estuvieran debidamente articuladas y armonizadas. ¿Por qué no ocurre esto? Bueno, el panorama no es así para todas las actividades. No solamente en países que tienen mejores legislaciones laborales, sino en el nuestro, hay gremios que obtienen para sus trabajadores convenios que buscan compatibilizar el rol de trabajadores con el resto de las actividades humanas de las personas. Pero, para ello hay que reconocerse como trabajador y agremiarse para conseguir esas mejoras, cosa que entre los DIE ocurre en mucha menor medida, precisamente porque no se reconocen a sí mismos como trabajadores.

Cercano al guarismo anterior, con 38,4% aparece la falta de tiempo por carga docente como factor que entorpece las actividades de investigación. Ya hemos hecho referencia a las condiciones laborales de este universo, a la sobre demanda de horas frente a cursos. Entendemos que además de esas condiciones establecidas hay también un sometimiento voluntario a esas condiciones, pues, el rol docente, está marcado a fuego entre profesores y auxiliares, pero la investigación y la extensión no aparecen con la misma centralidad. Incluso se podría decir que hay un esfuerzo descomunal ante a la demanda que implica estar frente estudiantes, mientras que la investigación y la extensión, implican comportamientos más relajados. Un docente con vocación no se perdona haber dado una mala clase, pero llegar a último momento y mal con los resultados de una investigación no le quita el sueño del mismo modo. Se podría decir que para muchos la docencia es elegida, mientras que la investigación es impuesta y esto hace que los mismos docentes se conviertan en cómplices de esa sobre demanda. Esto es reafirmado institucionalmente, no sólo debido a la insignificancia económica que representan los incentivos por investigación, sino a que casi todo el aparato universitario se encuentra al servicio de la docencia y en un segundo lugar muy atrás a la investigación. Esto hace que ese casi 30%, 27,4% manifieste que un obstáculo significativo es la falta de estímulo institucional. Entendemos que ese estímulo no sólo es escaso

en términos económicos, otros factores como la imposibilidad de participar de la elaboración de las líneas de investigación, el poco reconocimiento y posibilidades de impulsar la investigación hacia la extensión juegan como desalentadores.

Para el 23,2% los requerimientos burocráticos son un obstáculo importante. La cifra no es casual, se corresponde con aquella parte de la muestra que dirige o codirige proyectos de investigación y es la que tiene que tramitar todas las engorrosas instancias administrativo-académicas. También resulta un incordio para los investigadores formados, pero sus requerimientos, presentación de informes, trámites del SIGEVA se encuentran filtrados por los directores.

Resulta vergonzoso que para completar información curricular haya que hacerlo mediante por lo menos tres canales diferentes, el CVAR, el SIGEVA CONICET, y el SIGEVA de cada universidad. Y, que haya que hacerlo a través de una plataforma obsoleta, que ni siquiera tiene en sus ítems adecuadamente consignadas las actividades de los investigadores, ni los campos disciplinares de procedencia. Sin mencionar actividades de investigación no tradicionales, digamos que los términos “epistemología” y “metodología” ni siquiera figuran en la base de datos de organismos que se suponen administran los recursos de la ciencia y la investigación.

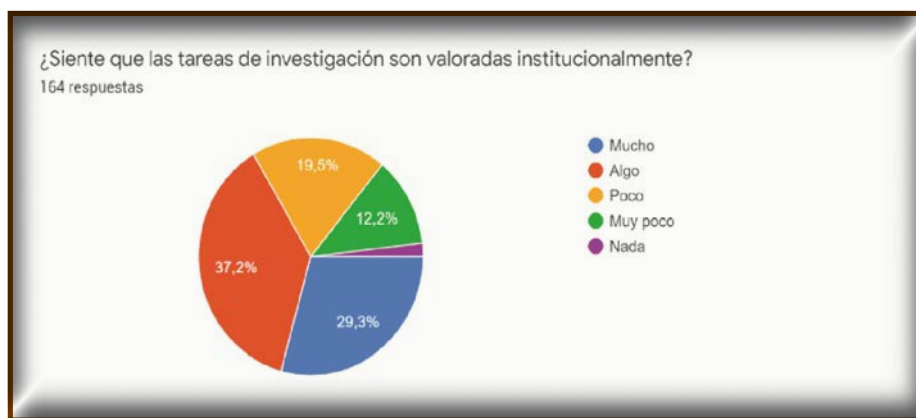
Luego tenemos un 19,5% que atribuye como obstáculo la falta de insumos. Esto se explica en la referencia que hemos hecho tanto a los temas de desfinanciación como de instancias burocráticas. Los tiempos de la investigación no son los tiempos de los burócratas, y sobre todo cuando esos burócratas resultan ineficientes porque ignoran los rudimentos de la investigación científica.

Hay un 12,2% que piensa que hay una inadecuación de los plazos. El número no deja de ser significativo si se tiene en cuenta que los plazos de una investigación forman parte del diseño y del proceso de la misma, los cuales se encuentran determinados por el mismo proyecto de investigación. Una falta de objetivos realistas atenta contra el cumplimiento de los plazos establecidos. Quizás, esa falta de previsión tenga que ver también con la sobredemanda docente que hace que muchos investigadores, allí donde no afecta a su salario, se den de baja de proyectos de investigación.

También en un 12,2% respondieron que la falta de formación es un obstáculo. Esto refleja cierta ambigüedad en los motivos. Están aquellos que ven que la investigación les requiere conocimientos, destrezas y habilidades de las que carecen. Frente a ello renuncian o tratan de revertir esa situación mediante inscripción a cursos de posgrado, o tratando de incorporar a su lectura elementos que los ayuden a sortear los obstáculos. La honestidad de este reconocimiento es loable, pues ofrece la posibilidad de superar la situación. Luego están los que ignoran que no poseen una formación que les permita cursar una investigación con idoneidad, porque tienen una noción desafortunada de la investigación, asociada al libre pensamiento, con producciones más de carácter *opinativo* que de fundamentación teórica, epistemológica y metodológica.

Un 3,7% declara que sus problemas responden a incompatibilidad con el grupo de investigadores. Es una verdadera fortuna que ese porcentaje sea tan bajo, analizando los modos en que se conforman buena parte de los grupos de investigación. Las incompatibilidades personales pueden surgir en cualquier contexto. Cuando se trata del propio campo disciplinar por competencia, disidencias teóricas, incompatibilidad de caracteres o inquinas personales. Cuando ocurre en campos inter-trans y multidisciplinares puede ocurrir por desacuerdos ilegítimos originados en la dificultad de comunicación a causa de usos del lenguaje que cambian de una ciencia a otra.

Finalmente podemos decir que muchos de esos problemas no se solucionarían ni en las mejores condiciones, pero muchos de ellos podrían ser fácilmente superables si se pudieran garantizar las condiciones mínimas que requiere cualquier tipo de investigación y que deben estar contempladas por cualquier proyecto institucional que pretenda darle excelencia a las actividades de docencia-investigación-extensión.



**Gráfico 48**

En el gráfico 47 aparecía como obstáculo para un satisfactorio desempeño de la investigación un 27,4% que lo atribuía a la falta de motivación institucional. En este, que interroga directamente sobre la percepción de la valoración institucional de la investigación, el 29,3% dice que siente que son valoradas. Hay un 37,2% que dice que "algo", un 19,5% que dice que "poco" y el resto que dice que "nada". Si sumamos todas sin contar al 29,3% que dice que siente que son valoradas, nos encontramos que un 70,7%. ¿Por qué los DIE sienten en un porcentaje tan alto que sus investigaciones no son muy valoradas institucionalmente? Entendemos que parte de la respuesta se encuentra en las condiciones laborales de los docentes y en que en pocas oportunidades ese fruto, que expresa un informe de avance, un informe final, incluso la información de algún tipo de producción como artículos y libros tiene algo más que un sentido meramente burocrático. Cumplir con entregas y plazos sin que haya una ponderación de esos trabajos. Tampoco hay un reconocimiento a la tarea docente, pero en este caso hay una recompensa indirecta, que es la devolución que realizan los estu-

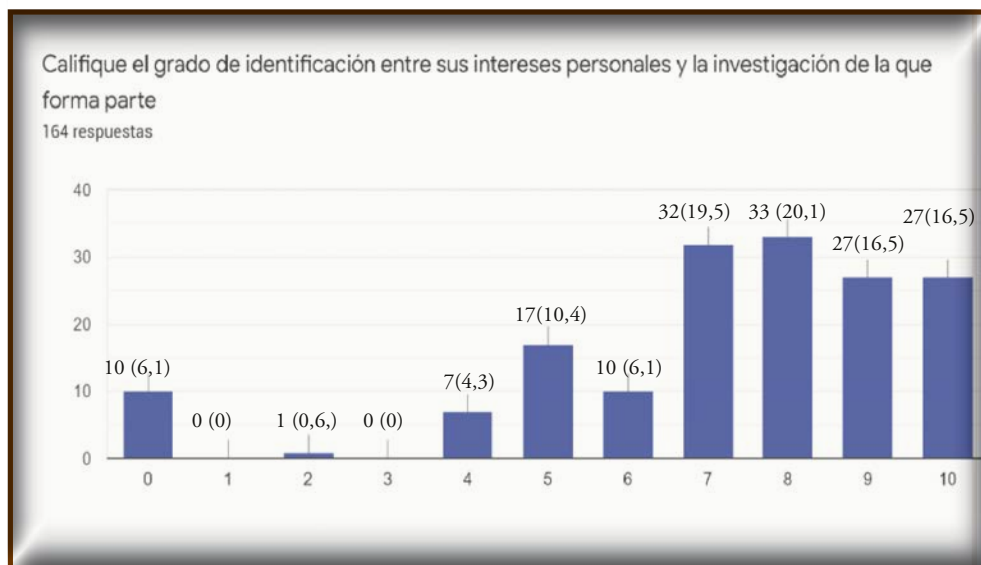
diantes frente al esfuerzo de los docentes, hay allí un resultado tangible que se manifiesta y puede ser percibido. Otro de los motivos de esa falta de valoración puede estar relacionada con la rotura en una gran cantidad de investigaciones del vínculo con la tercera pata del rol docente-investigador-extensor. Las actividades de extensión, o el vínculo con la comunidad, se ve en muy pocos proyectos de investigación. Muchas veces no porque no tenga un efecto sobre la sociedad, o por lo menos un determinado sector o núcleo de la sociedad, sino porque ese efecto no se presenta como tangible. De todos modos estos parecen estímulos más de orden moral que material y no es que no tengan su valor, pero, la posibilidad de mejorar la financiación de aquellos proyectos que logran alcanzar con solvencia sus objetivos podría ser una forma de reconocimiento que aliente a los investigadores a mejorar el compromiso con la investigación.



**Gráfico 49**

A pesar de que un 70% sostiene que no hay mucha valoración institucional de sus investigaciones, un 73,8% dice que la investigación mejora su situación como trabajador, mientras que un 26,2% dice que no. Sorprende este tan alto porcentaje, pues la situación como trabajador mejora en la medida en que tanto los ingresos económicos sean mejores y que la actividad sea muy valorada institucionalmente. Sin embargo, los indicadores económicos –mejores salarios– y los dispositivos de reconocimiento –poder concursar los cargos, tener la opción de acceder a cargos superiores cuando ha habido un desempeño estimable o se ha continuado con instancias de formación, incentivos por investigación medianamente aceptables y pagos con regularidad, etc.– son tremendamente bajos. ¿Por qué perciben los DIE, que su rol de investigador mejora su situación como trabajador? La respuesta se contradice con el resto de los indicadores mencionados. Suponemos que este sesgo tan marcado responde a que la ponderación de “mejorar la situación como trabajador” es entendida como “ser un mejor trabajador”, independientemente del reconocimiento institucional o de acceder a mejores ingresos. ¿Si investigo soy mejor docente-investigador-extensor? Entendemos que indudablemente ese perfil será satisfecho de mejor modo que si sólo se tuviera el perfil docente. Sospechamos que aquí nuevamente aparece el carácter enajenado

del docente-investigador-extensor, la idea de que las condiciones de ser mejor trabajador recaen sobre él como individuo, de su esfuerzo por ser mejor y no como producto de la dialéctica entre sujetos e institución y condiciones de posibilidad de esa relación. La investigación es vista como un atributo que mejora al docente como trabajador, y esto es sin duda así, pero lo que se pregunta es si mejora su situación como trabajador y esa situación es objetivable en la calidad de las remuneraciones y en el mejoramiento de las condiciones de producción de esa investigación. Parece que al perfil “investigador”, le cuesta tanto como al perfil “docente” reconocer lo que cualquier: tornero, mecánico, impresor, camionero, etc. tiene bien claro, que en esta maquinaria es un trabajador y que, por tanto, la mejora de su situación no se corresponde simplemente con ser más capaz, sino también con la defensa de sus derechos como trabajador.



**Gráfico 50**

El grado de identificación entre los intereses personales y la investigación o líneas de investigación de la que se forma parte es algo muy importante. En la medida en que ellas coincidan más eficaz se tornará la tarea de investigación. Esa identificación suele ser muy alta en grupos de investigación consolidados, sobre todo en el campo de las ciencias naturales en las que muchos de los investigadores son estudiantes cuya investigación suele ser parte de su tesis de posgrado. Allí no sólo coinciden los intereses, sino que se potencian. Esta situación no es común en el campo de las ciencias sociales y esto atenta contra la investigación, contra la institución, contra el director del proyecto y contra los propios investigadores. El perfil docente-investigador-extensor es de una alta exigencia, la concentración y direccionamiento adecuado de los esfuerzos contribuye a cumplir satisfactoriamente todas las tareas asignadas. De hecho, la realización de esas tareas se complementa, por lo que atenúa el esfuerzo a realizar. En cambio, cuando cada actividad está desconectada de las demás se multiplica el esfuerzo y se reciente la



–Tensiones y conflictos Los docentes–investigadores–extensores en las encrucijadas de la educación superior–  
eficacia. Estar desconforme no es no cumplir. Muchos cumplen a pesar de que los intereses personales no comulgan con los de la investigación.

En el gráfico 50 se ven las respuestas referidas al grado de identificación de 0 a 10. Usemos el mismo criterio que se aplica en las calificaciones de posgrado, en donde las instancias evaluatorias se aprueban con 7 o más. Pensemos que 7,8,9 y 10 son buenos indicadores de conformidad, mientras que de 4 a 6 no alcanzan, pero menos de 4 descalifican. Digamos entonces que el 72,6% tiene un grado de identificación de bueno a excelente, mientras casi un 20% no alcanzaría a tener una buena identificación y un 6,1% directamente manifiesta desconformidad. En términos generales ese 6,1 parece poco significativo frente al 72,6% que sí coinciden los intereses personales con los de la investigación. Entonces surge la pregunta: ¿si el grado de identificación entre los intereses personales y los de los proyectos de investigación es tan alto, por qué, en general, los resultados de las investigaciones resultan tan pobres? Parece que no se trata precisamente de “falta de interés”, sino que hay otros factores que surgen como obstáculos y que impiden un mejor rendimiento. Entendemos que del análisis de ítems anteriores surgen elementos que nos permiten ver algunas de las causas de esa situación.



**Gráfico 51**

Como surge del gráfico 51, el 80,5% se identifica con las líneas de investigación de las instituciones que las acreditan y/o financian. Es un número contundente. Ese 19,5% se ha de corresponder con ese casi 20% que no manifiesta conformidad plena o manifiesta desconformidad. Siempre tengamos en cuenta que nuestra muestra ha resultado con un claro sesgo que incluye un porcentaje excesivo de directores y codirectores de proyectos. No podemos saber, a partir de esta encuesta, que resultado arrojaría si la muestra incluyera porcentajes más equilibrados de los estamentos de DIE de las universidades argentinas. De cualquier manera, se trata de un fuerte indicador de la confianza en las instituciones en donde las investigaciones se radican.



**Gráfico 52**

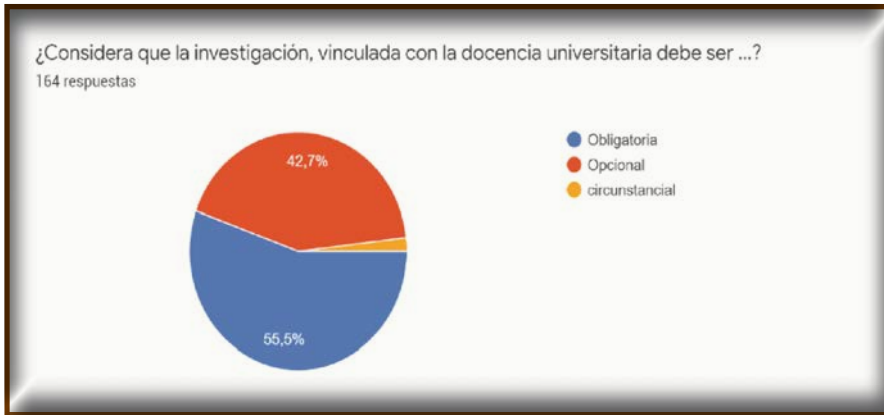
Este gráfico 52 que da cuenta de la indagatoria sobre si los DIE comparten los valores de las líneas de investigación, se encuentra en plena sintonía con el gráfico 51 en el que se interroga sobre si se comparten las líneas de investigación. Hay casi un 5% más que sin compartir las líneas de investigación sí comparte los valores. Y es que se puede no estar de acuerdo sobre cuales son los temas que se han de priorizar en la investigación y que proyectos merecen ser financiados y sin embargo estar de acuerdo en los valores que los impulsan.

Siempre hay una tensión entre los DIE y el contexto institucional en el que se desempeñan, del mismo modo en que hay una tensión entre individuo y sociedad. Sin embargo, a pesar de los bajos sueldos que en general se cobran en las universidades públicas, y, paradójicamente mucho mas bajos en las universidades privadas –en las que no se paga antigüedad– buena parte de la comunidad universitaria se desempeña movida por la vocación.

El empleo en las universidades es, extrañamente, un bien escaso, a pesar de las bajas remuneraciones y todo ingreso implica no sólo una inserción laboral, sino también la posibilidad de realización vocacional. A pesar de la precariedad laboral –o por ella– los DIE tienen la posibilidad de cambiar de lugar de trabajo. Estos cambios no sólo obedecen a posibilidades, mejoras salariales, o comodidad por cercanía –hay muchos DIE que cambian de lugar de trabajo a pesar de que les representa mayor viaje– sino por afinidades con los valores institucionales.

También es necesario considerar que para un sector importante de los docentes, el valor agregado que otorga la docencia universitaria está vinculado con el prestigio social que otorga en otros ámbitos. En general esto ocurre con aquellos de procedencia profesional, para los cuales no es el salario, –pues su sustento se relaciona con su patrimonio o con sus ingresos profesionales– ni la participación en la investigación o la extensión una motivación, sino el renombre que da en los círculos en los que se manejan el ser "profesores universitarios".

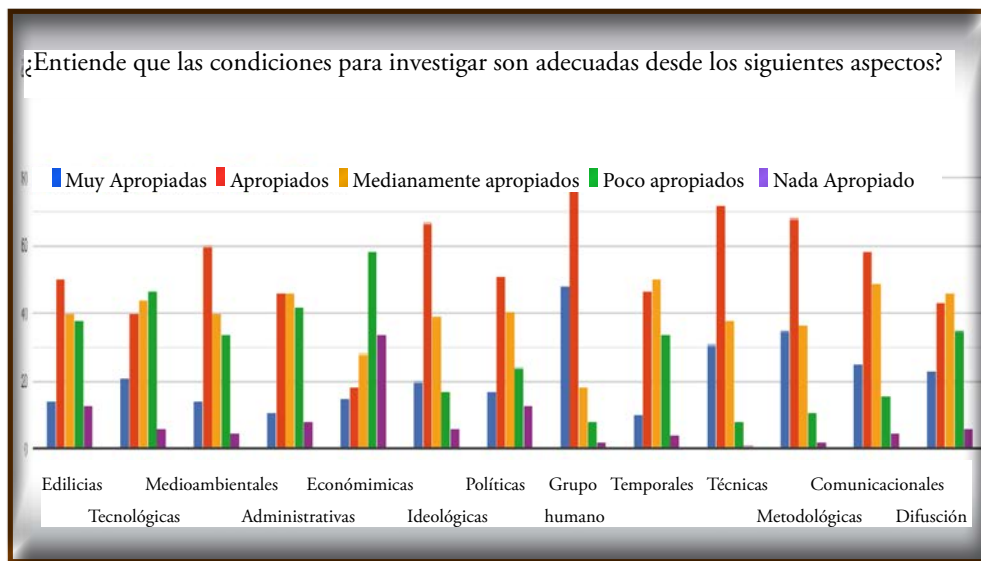
En lo referido a la docencia, los vínculos contractuales y las obligaciones son más o menos similares en todos lados, pero eso cambia mucho en lo que refiere a investigación y a extensión. De algún modo, los valores se expresan en las "líneas de investigación", pero también en las condiciones operativas de las investigaciones y en los modos de gestión de las autoridades con respecto a esos temas. En nuestra muestra el porcentaje de afinidad entre los DIE y los valores institucionales es alta, 85,4%, no sabemos si el porcentaje del 14,6% que no los comparte, corresponde a quienes difieren con los valores o el modo de implementarlos.



**Gráfico 53**

Bien, este gráfico 53 resulta un tanto desconcertante, pues, muchas respuestas que evidencian un compromiso con la investigación parece que entran en contradicción con los resultados a la pregunta sobre si la investigación, vinculada con la docencia, debe ser obligatoria, opcional o circunstancial. Aquí nuevamente la rémora de la preeminencia de la docencia por sobre la investigación vuelve a aparecer. La pregunta tiene una trampa, ya que frente a la investigación no se puede plantear el dilema de si debe o no ser obligatoria, como se viene señalando, a nivel universitario la investigación junto con la docencia y la extensión es inherente a la condición de "profesor/a universitario". La intención es que se pueda ver que grado de coherencia hay entre sus posturas con respecto a la investigación y la conciencia sobre que tipo de institución es la universidad. Entre opcional y circunstancial suman un 44,5% –porcentaje altamente significativo– que piensa que se puede disociar el perfil docente-investigador-extensor. Ya hemos fundamentado en pasajes anteriores por qué en la educación superior no es posible disociar las tareas de docente, investigador y extensor.

En resumen, porque si son disociadas y los docentes pueden o no ser investigadores y extensores, entonces estamos en presencia de un terciario, no de una universidad en la cual el docente no es un simple divulgador de conocimientos, sino, principalmente un investigador que acerca a sus estudiantes el fruto de su trabajo y que además lo vuelva sobre la sociedad que le permite producirlo. Esto también pone en evidencia que casi la mitad del profesorado universitario se concibe antes que nada como un docente y que no ha internalizado a la investigación y a la extensión como componentes estructurales y fundamentales de su actividad universitaria.



**Gráfico 54**

Este gráfico 54 da cuenta de los resultados de la interrogación sobre las condiciones adecuadas para la investigación en varios contextos. Ha sido respondida por aproximadamente el 90% de los encuestados. Recordemos que estamos investigando la percepción de los DIE de variables, que no intentamos contrastar con las condiciones reales materiales, pero que revelan indicadores que expresan como es percibido ese contexto y que por lo tanto, es de algún modo determinante del comportamiento de nuestros sujetos de estudio. Por muy buenas que sean las condiciones, si los protagonistas las consideran malas, y viceversa, por muy malas que sean las condiciones, si los protagonistas las consideran buenas, esto ha de incidir junto con otros factores en sus prácticas.

En la mayoría de las variables se puede apreciar que la condición “apropiada” se impone por sobre las demás o resulta levemente inferior a “medianamente apropiada”, en cambio, el valor “muy apropiadas” desciende dramáticamente a cuarto lugar en la mayoría y a tercer lugar en “algunas”. Esto es indicativo de que no hay una conformidad plena con respecto a las variables en cuestión. Estas variables no son secundarias, sino primarias en las condiciones para un adecuado desarrollo de las investigaciones. Aquí es necesario recordar nuevamente que la encuesta fue tomada durante un período crítico, tanto para los organismos de investigación como para las universidades en general, que vieron vistos reducidos sus presupuestos en porcentajes que, en muchos casos, pusieron en peligro o hicieron imposible continuar con las investigaciones. Recordemos a investigadores del CONICET compitiendo en programas de televisión para obtener fondos para dar continuidad a sus investigaciones. En este sentido, resultó desconcertante que los investigadores concursantes de televisión tuvieran que ir a tratar de conseguir dinero a la televisión y no advirtieran que ello era el resultado del vaciamiento del sistema científico del país por parte del gobierno. Allí es donde claramente se objetiviza la enajenación.

Otro aspecto a considerar es que la muestra implica a un universo muy heterogéneo, para el cual cada una de las variables difiere en importancia. Para unos las condiciones edilicias pueden ser muy importantes y para otros no, para unos los recursos tecnológicos y los insumos son imprescindibles y otros pueden pasar de ellos sin mayores dificultades.

En cuanto a las condiciones edilicias ellas no varían en poco tiempo. Fue respondida por 155 encuestados. Para un 9% las condiciones son “muy apropiadas”, para un 32,2% son “apropiadas”, para un 25,8% son medianamente apropiadas”, para un 24,5% son “poco apropiadas” y para un 8,3% son “nada apropiadas”. En la medida en que los edificios no sean abandonados, o vandalizados, la sustentabilidad de los mismos puede soportar largos períodos de uso. Vemos que los valores, “medianamente apropiados” y “poco apropiados” no hay mayores diferencias, pero, tampoco están ambas muy por debajo de “apropiado”. En tanto que los ítems “muy apropiado” y “nada apropiado” tienen similares adhesiones bastante por debajo de los otros tres. Entendemos que esto se explica –y es válido para otras variables– en la diferente incidencia que tienen los aspectos edilicios para distintas actividades de investigación. Por ejemplo, mientras que en la mayoría de las ciencias sociales son ínfimos los requerimientos edilicios, en otras actividades como la museología, o aquellas que requieren instalaciones de alto mantenimiento el tema edilicio es relevante.

Vemos que el patrón de valores se modifica sustancialmente con respecto a la variable “condiciones tecnológicas”. Fue respondida por 158 encuestados. Respondió que las condiciones tecnológicas eran: “muy apropiadas”, (13,2%, 21 respuestas); “apropiadas”, (25,3%, 40 respuestas); “medianamente apropiadas”, (27,8%, 44 respuestas); “poco apropiadas” (27,7% 47 respuestas) y finalmente, “nada apropiadas”, (3,8%, 6 respuestas). Aquí también hace a las diferencias requerimientos disciplinares. Quién dependa de una computadora, podrá obtenerla para sí o se podrá comprar este tipo de insumos para la investigación, ya que en la actualidad no representa un gasto sideral. Pero en lo que hace a investigación en laboratorios, tanto las instalaciones como los insumos pasan a ser algo relevante. Aquí, la mayoría afirma que los recursos tecnológicos son “poco apropiados” y le siguen en un orden decreciente sin saltos abruptos, “medianamente apropiados” y luego “apropiados”. Lamentablemente, un porcentaje mucho menor dice que son “muy apropiados” –nuevamente es importante no desconocer las diferencias disciplinares de requerimientos– pues sería de desear que el porcentaje más alto correspondiera a este valor. Por suerte –para las estadísticas, pero no para quienes dieron esas respuestas– decae, incluso a un tercio del ya bajo “muy apropiados” los que dicen que los recursos tecnológicos son nada apropiados. Este porcentaje de nuestra muestra no es representativo de las condiciones del universo, pero si ese porcentaje que afirma que esos recursos son “nada apropiados” tiene preeminencia en áreas disciplinares de investigación que tienen un valor estratégico para la sociedad, entonces ese pequeño porcentaje puede dar cuenta de un gran problema.

En lo que refiere a condiciones medioambientales, el gráfico no difiere demasiado del que tiene como valor a edilicias. Sube sensiblemente el ítem, “apropiadas”, y

declina un poco “muy apropiadas” y cae a un tercio de edilicias, “nada apropiadas”. Recordemos que para algunas investigaciones disponer de un lugar más o menos limpio, medianamente iluminado y ventilado es suficiente. Pero hay campos que requieren condiciones mediantes que no sólo deben ser óptimas, sino que deben estar bajo control, como en el caso de investigaciones médicas, veterinarias, biológicas, o de tecnologías muy sofisticadas como las que investigan y producen en el campo espacial, etc.

En lo que refiere a las actividades administrativas allí tenemos una serie de variables externas y de variables internas, que generan la percepción sobre si estas condiciones cumplen o no, y ¿de qué modo cumple con los requerimientos? En este sentido, la tarea de los empleados administrativos es vital para el buen desarrollo y concreción de la investigación. El buen desempeño y la colaboración son esenciales y si no se presta por los administrativos se padecen entorpecimientos significativos. Pensemos que un empleado administrativo en el área científica no es como un empleado de oficina ordinario; sus conocimientos de los temas en cuestión es relevante y deben ser tratados en consideración con esa situación.

Pero, por otro lado, aunque los administrativos tengan la mejor disposición, si las instancias y mecanismos administrativos se encuentran torpemente organizados, entonces la investigación se puede ver en serios problemas. Desde la diferencia de los tiempos burocráticos con los tiempos de la investigación, hasta una inadecuada articulación entre el sistema de ciencia y técnica y los investigadores.

En nuestro gráfico 54, “apropiado” y “medianamente apropiado” se encuentran a la par y en los más altos índices. Decae muy poco “poco apropiado”. Mientras que “muy apropiado” decae sensiblemente” y también y por debajo de ésta, “muy poco apropiado. Quizás por acostumbramiento, quizás cansados de tratar de mejorar esa situación los investigadores se resignan a aceptar que esas condiciones son como connaturales a la investigación, que es parte de los aspectos incordiosos con los que tendrá que lidiar. Seguramente esto hace que, con matices, los valores medios sean los que más adherentes han tenido y los que más se quejan –y con razón– son aquellos cuyas investigaciones se ven afectadas por esos inconvenientes.

En el ítem de la variable condiciones económicas, y como no era de esperar, en relación a resultados de interrogantes anteriores, las flechas de “poco apropiados” y “nada apropiados”, se disparan a los dos primeros lugares. Por suerte es mayor la respuesta a “poco”, que a “nada”, pero de cualquier manera conforman una tendencia que nos indica que los efectos del lugar que se otorga en el presupuesto a investigación, no alcanza a dar satisfacción a las necesidades de los investigadores, ni de las investigaciones. En lo que hace a la situación personal de los investigadores, sólo su enorme voluntad y vocación permiten el sostenimiento de los sistemas de Ciencia y Técnica. En una carta a los diputados y senadores de la nación <https://drive.google.com/file/d/1jf0Kpyt31s4AbVBAZ4joz-cM5psRgrK8/view> del 24 de agosto de 2018, los directores de los 266 laboratorios del CONICET, denuncian que no sólo los salarios de los DIE son los más bajos de la región, sino que lo que

les llega del presupuesto no les permite siquiera sostener el pago de los servicios públicos y menos estar munidos de los insumos imprescindibles para sus investigaciones. Luego esto desembocaría en los graves conflictos que se produjeron entre los investigadores y el gobierno a lo largo de 2019.

Luego, los valores van declinando progresivamente de “medianamente apropiados”, “apropiados” y “muy apropiados”. Entendemos que estas diferencias se producen debido a la disímil relación entre investigadores y recursos económicos. Para aquellos que la investigación es el centro de sus actividades universitarias el contexto económico ha sido catastrófico, en cambio, para aquellos que los subsidios por investigación, que son insignificantes, no les modifica el sueldo que creen que es de “docentes” y no de DIE, o sus investigaciones no dependen de insumos a los que no pueden acceder por falta de presupuesto, entonces tendrán la sensación de que la situación es menos grave.

En lo que refiere a la variable “condiciones ideológicas”, las respuestas se encuentran en sintonía con respecto de preguntas anteriores que indagaban sobre la coincidencia con las líneas de investigación de las instituciones a las que pertenecían y sobre los valores que ellas sustentaban. Sin embargo, hay ciertas reservas, la respuesta “muy apropiada” desciende a valores en un promedio de sus rangos más bajos, y nada apropiado lo hace hasta sus rangos más bajos. El concepto de “ideología” es muy laxo y tampoco podíamos hacer una encuesta en la que se desambiguara cada término con un tratado, por ello es que aparece otra pregunta con respecto a la dimensión política, que incluye en un sentido más restringido el concepto de ideología.

En la variable “políticas”, los valores “apropiados” y “medianamente apropiados” se acercan más con una tendencia más alta en “apropiados”, pero, esta tendencia de acortamiento y acercamiento se da en función de los aumentos proporcionales de “muy apropiados” y “nada apropiados”. Esto es indicativo de algo muy interesante, puede haber coincidencias ideológicas sin que haya coincidencias políticas. Luego sigue en orden decreciente “poco apropiados”, que junto con los que tienen más adhesiones revelan que las discrepancias políticas generan no solo controversias entre posturas ideológicas diferentes, sino también entre las mismas tendencias ideológicas y que generan “internas” que también afectan sobre las líneas de investigación, el financiamiento de las investigaciones y los conatos políticos, pero también epistemológicos y metodológicos.

Con respecto a la importancia del “grupo humano” como condición para la investigación toman la delantera “apropiados” con la máxima adhesión y “muy apropiados” más de 1/3 por debajo, pero muy por encima de “medianamente apropiado”, “poco apropiado” y “nada apropiado”. Es que la investigación no impone sólo condiciones objetivas materiales e ideológicas, sino condiciones subjetivas en las que entran en juego otros factores de la condición humana. Resulta importante que conformación de grupos de investigadores que puedan trabajar juntos a lo largo del tiempo y lleguen a producir lo que se llama “grupos consolidados”. Esa consolidación debe ser teórico práctica en términos científicos, pero también en términos de relaciones humanas. La caída de los tres ítems más bajo es indicativa de que las afinidades personales tienen

un valor sustantivo para la realización de la tarea en los grupos de investigación. Esto también se condice con lo respondido por ejemplo en el gráfico 47, en el que la incompatibilidad con los miembros del grupo es de apenas un 3,7%.

Con respecto a la variable condiciones “temporales”, la curva de la campana de Gauss resulta más equilibrada, ya que entre “apropiados” y “medianamente apropiados” hay una gran proximidad en lo alto y le sigue, “poco apropiado” un poco por debajo, mientras que “muy apropiado” y “nada apropiado” vuelven a descender a guarismos cercanos a los más bajos. Pero estos valores no concuerdan con los reflejados en el gráfico 47, en donde a la pregunta sobre cuáles son los aspectos que entorpecen la realización de la investigación es el 38,7% que responde que problemas de compatibilidad entre las tareas de docencia e investigación. Ahora bien, si la campana se aplana es a causa de que el ítem “poco apropiado” se eleva generosamente hasta alcanzar los 2/3 de los de “apropiados” y “medianamente apropiados”. Atribuimos esas diferencias al sesgo de nuestra muestra, la cual no es representativa de todo el universo de docentes, sino que está compuesta en términos equilibrados entre titulares, asociados y adjuntos que a su vez son directores y codirectores de tesis y que en general han logrado consolidar una situación laboral un poco más desahogada económicamente y temporalmente debido a que la carga horaria de estos –en general– tiene un componente menor en horas frente a curso. Este no es un dato menor, pues si bien es cierto que los cargos más altos demandan mayores responsabilidades, el desgaste de las horas frente a curso tiene un costo físico y psicológico extenuante.

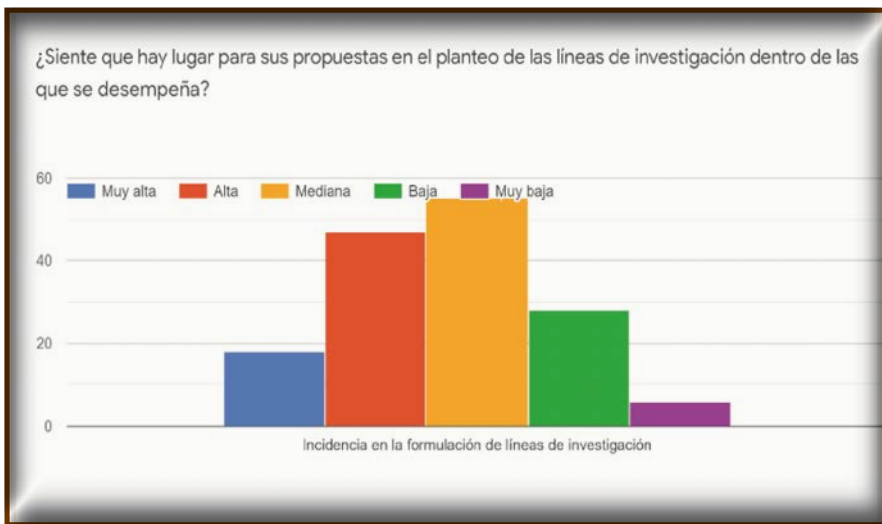
En cuanto a los aspectos metodológicos, el valor “apropiado” está muy por encima de los demás, siendo ladeado en proporciones similares por “muy apropiadas” y “medianamente apropiadas”, quedando “poco apropiadas” muy restringido y “nada apropiados” casi inexistente. Es que los enfoques metodológicos son prerrogativas que los investigadores asumen al realizar los proyectos de investigación. Uno de los problemas que se pueden suscitar con respecto a la metodología es que en el diseño de la investigación se proyecten determinados recursos metodológicos que requieren herramientas e insumos que luego, por problemas de licuación de los recursos de financiación no se pueden llevar adelante de modo adecuado; esto es lo que puede explicar la altura de la barra verde de “poco adecuado”.

En relación a aspectos comunicacionales, nuevamente “apropiados” toma la delantera y le sigue “medianamente” con un porcentaje de un 20% abajo. Aquí debemos tener en cuenta que las condiciones y posibilidades técnicas para la comunicación han mejorado vertiginosamente en los últimos 10 años. Así y todo, el valor “muy apropiados” debería ser bastante más alto. El hecho de que no lo sea es un indicador de que los recursos tecnológicos no lo son todo. La investigación ha adquirido en los últimos tiempo una dimensión que excede lo disciplinar y trasunta en prácticas interdisciplinarias-multidisciplinarias y transdisciplinarias. Ello conlleva la necesidad de la traducción permanente de los lenguajes y las definiciones de una ciencia a la otra. Esto no ocurre siempre de modo muy *aceitado* y se producen equívocos en la comunicación que entorpecen el proceso de la investigación. No se trata de un problema de meros malos entendidos, sino de la



significación que cobra para cada participante la definición de términos teóricos, de marcos teóricos conceptuales o de alcances metodológicos. La comunicación científica inter-trans y multidisciplinar debería ser un tema de estudio que permita sortear muchos de los obstáculos que hoy se nos plantean.

Finalmente para el gráfico 54, los valores que aparecen en la variable difusión casi equiparan a “apropiados”, medianamente apropiados” y “poco apropiados”, pero aquí la delantera la toma “medianamente apropiados”, seguido de “apropiados” y “poco apropiados. Nuevamente la campana de Gauss desciende hacia las puntas, pero “apropiados” cuadruplica “nada apropiados”. En este campo, lo que hace a los desarrollos tecnológicos y a las posibilidades que se ofrecen para publicar, para difundir, para comunicar también se han incrementado notoriamente en los últimos tiempos. Revistas electrónicas, la modalidad “publicación permanente” que hace que apenas han sido aprobados los artículos por el sistema de referato puedan ser publicados sin necesidad de esperar el periodo de publicación, que podrá demorar de meses a años, las posibilidades de recurrir a redes sociales, sitios de publicación de libros, etc. hacen que la “difusión” sea algo con enormes posibilidades. Sin embargo, no son los valores: “muy apropiados” y “apropiados” los que aparecen con mayor adhesión. ¿A qué puede deberse esto? Intuimos a que esos recursos no han impactado del todo sobre aquellos que por pertenecer a franjas etarias de mayor edad, les cuesta al cambio adaptativo a las nuevas tecnologías y los nuevos recursos. Una cosa es que los conozcan y otra cosa es que sean capaces de darle un uso adecuado para sus necesidades en el campo de la investigación.



**Gráfico 55**

En lo que refiere a la pregunta: ¿siente que hay lugar para sus propuestas en el planteo de las líneas de investigación dentro de las que se desempeña, (gráfico55) destaca que esa prerrogativa es “mediana” luego le sigue “alta”, a continuación “baja” en menor adhesión “muy alta” y en casi la mitad de la última “muy baja”. En este sentido no todas las instituciones se manejan del mismo modo. Las hay que *bajan* de modo

vertical las líneas de investigación en función de distintos aspectos: para que las líneas de investigación estén en consonancia con la misión, visión y valores de la universidad, para atender demandas sociales del medio en el que la universidad se encuentra enclavada, por motivos estratégicos atados a programas políticos, porque se corresponden con los intereses de diversa índole de las autoridades de distintos niveles, etc.

Lo que sí es indudable, es que la capacidad de intervención en las propuestas de las líneas de investigación, no alcanzan a todos los investigadores por igual. No tiene la misma incidencia un director de proyecto que un investigador o un becario. Sin embargo, si ese becario o ese investigador son consejeros o forman parte de algún organismo de gestión, pueden tener cierta influencia en la conformación de las líneas de investigación. Luego, está la estrategia del especialista en elefantes que es convocado a dar una conferencia sobre ratones, de los cuales no tiene la menor idea. Comienza su discurso diciendo que los ratones son pequeños mamíferos, roedores, de la familia de los “muridae” y que si algo temen los ratones son a los elefantes, que son paquidermos que ... y luego continúa dos horas hablando de los elefantes.

En realidad, lo más honesto es tratar de encontrar puntos en común entre las líneas de investigación institucionales y los intereses de los investigadores. Esta situación no sólo se produce entre los directores de proyectos y los organismos que administran, sino también entre los investigadores y el director del proyecto, que debe contemplar esas situaciones a la hora de diseñar un proyecto de investigación. En no pocas ocasiones las autoridades hacen la vista gorda frente a estos *deslices*, también por diferentes motivos, algunos de ellos pueden ser que la universidad debe contar con proyectos de investigación y que no abundan entusiastas por participar de un trabajo que, por lo menos en apariencia para muchos docentes, no representa más que un esfuerzo muy mal remunerado y poco reconocido. Seguramente, esa tendencia más marcada de “mediana” y “alta” responde a las posibilidades de negociación de los intereses personales, del grupo de investigación y de la institución en el marco de la que se realiza y financia el proyecto.

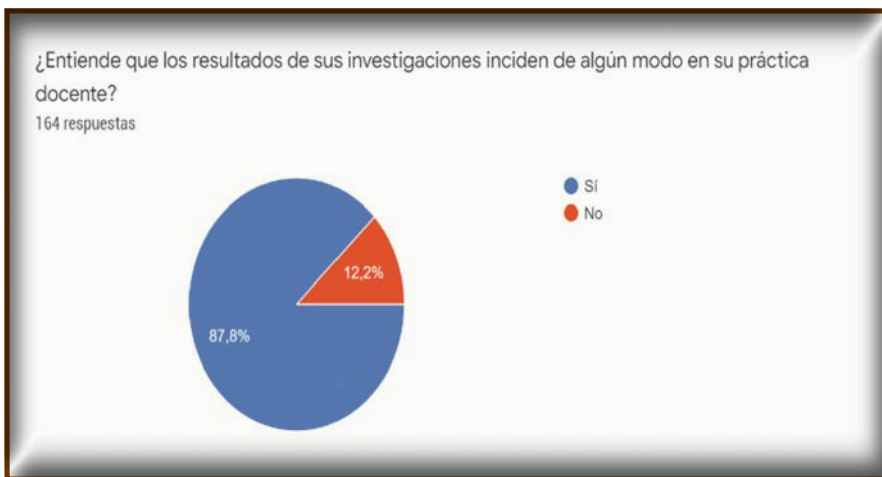


Gráfico 56

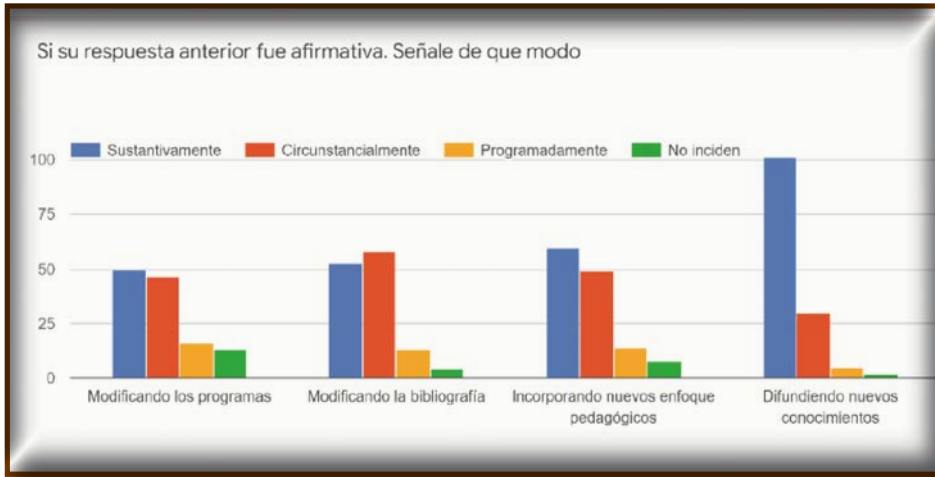
La pregunta del gráfico 56: ¿entiende que los resultados de sus investigaciones incide de algún modo en su práctica docente? Es respondida afirmativamente en un abrumador 87,8%, quedando en sólo un 12,2% quienes dicen que no. Y frente a este tan alto porcentaje nos surgen varias dudas con respecto a resultados de preguntas anteriores.

Si un tan alto porcentaje entiende que las actividades de investigación inciden en la práctica docente, debería ser para ellos un claro indicador de que la tarea de investigar y la tarea de enseñar, se encuentran profundamente imbricadas y que se retroalimentan. Y, además, este gráfico 55 difiere en apenas un par de puntos con lo que indica el gráfico 16, que dice que el 84,8% dice saber que la investigación tiene carácter obligatorio en la universidad y el 15,2 dice que no. ¿Por qué entonces, en el gráfico 52, el 55,5% entiende que la investigación en la universidad debe ser obligatoria, mientras el 42,7% dice que debe ser “optativa” y el 1,8% dice que “circunstancial”, ¿Cómo se condice con este resultado del gráfico 55?

Sospechamos que el porcentaje de 84,8%, que afirma que la investigación que realiza incide en la docencia, tiene conocimiento del funcionamiento de la universidad y que docencia, investigación y extensión son actividades inescindibles. Sin embargo, esa diferencia que va del 55,5% que afirma que la investigación debe ser obligatoria, al casi el 85% que entiende que los resultados de la investigación inciden en las prácticas docentes, tiene más que ver con la dicotomía entre la conciencia de que la investigación es inherente a la actividad universitaria y las condiciones reales materiales en las cuales esas actividades se desarrollan.

Entendemos que vuelve estar aquí presente, la fuerte autopercepción de que los profesores y auxiliares universitarios son antes que ninguna otra cosa “docentes” y que no hay una fuerte internalización del triple rol que deben asumir y que sus reivindicaciones –que siguen girando de modo central en torno a la docencia– también deben tener en cuenta la garantía de las condiciones para la realización de una satisfactoria investigación y extensión.

Nos queda pendiente la pregunta para futuras investigaciones, ¿si tuviera que votar por la obligatoriedad de la investigación, lo haría afirmativa o negativamente? Si bien, de algún modo la respuesta, surge de la pregunta que aparece en el gráfico 52, no es la misma, pues enfrenta al profesor o auxiliar a reflexionar sobre sus roles en la universidad. Intuimos que ese porcentaje de 44,5% crecería sensiblemente hasta ubicarse cercano al 90% que admite la relevancia de la investigación en la universidad, y que aparece en otros gráficos, si al mismo tiempo se le garantizar un equilibrio entre las actividades de docencia, investigación y extensión y recibiera una remuneración que le permitiera disponer del tiempo y los recursos para llevarlas adelante, en lugar de una especie de trabajo a destajo en la que se maneja buena parte de la comunidad universitaria argentina.



**Gráfico 57**

Este gráfico 57 indaga sobre aspectos específicos del modo en que los profesores universitarios suponen que la investigación representa un aporte significativo a la docencia. Las variables son: “modificación de programas”, “modificación de bibliografía”, “incorporación de nuevos enfoques pedagógicos”, “difundiendo nuevos conocimientos”.

El valor "sustantivamente" es notorio en lo que respecta a la "difusión de conocimientos". De 131 encuestados, respondieron 100 que "sustantivamente", 30 que "circunstancialmente" y 5 que "no inciden" 2.

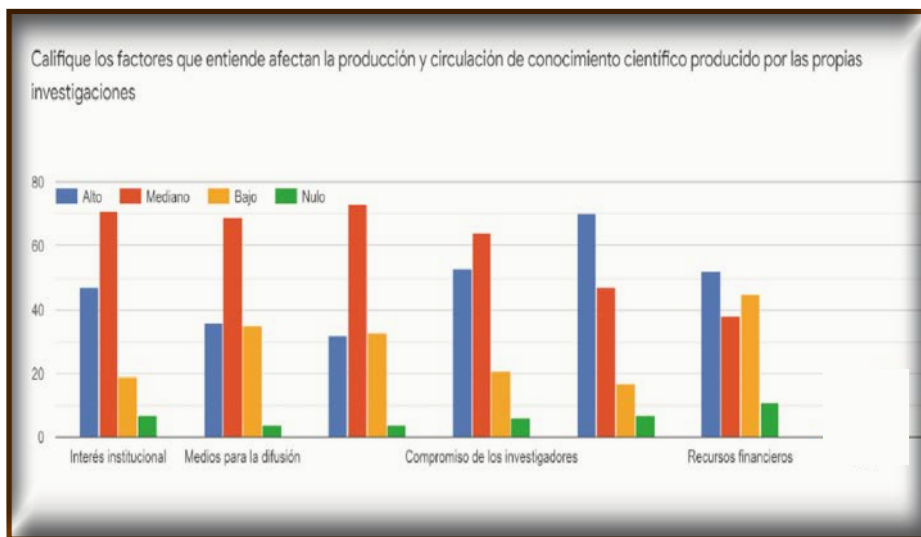
Para un muy alto porcentaje de los encuestados el aporte de la investigación a la docencia es sustantivo desde la difusión de nuevos conocimientos. Esto indica que tiene presente que, en primer lugar, son sus propios estudiantes los destinatarios de los procesos y resultados de sus investigaciones.

Un porcentaje que apenas sobrepasa alrededor de un 30% entiende que el aporte es "circunstancial". Entendemos que esto ocurre porque en no pocas oportunidades las temáticas que se proponen los proyectos de investigación alcanzan de modo indirecto a sus estudiantes. Por ejemplo, estudios sobre temas que exceden los contenidos y requerimientos de los estudiantes, no suelen llegar a los mismos, pero seguramente puedan ser insumos que les permita al grupo de investigadores, o a sectores más amplios de la comunidad educativa, acceder a información y/o a conocimientos que les permitan revisar la relación entre docencia, investigación y extensión. Esta, nuestra investigación es un ejemplo.

El número de los que piensa que los resultados de sus investigaciones modifica "sustantivamente" las prácticas docentes, declina a un porcentaje que fluctúa entre 50 y 60 para las otras variables. Y se equipara también, en términos relativos, con el valor "circunstancialmente" de las otras variables. Esto significa que al

permanecer los valores “programadamente” y “no inciden” en términos relativos en proporciones similares que fluctúan de 13 a 16 para las variables que no son “difundir nuevos conocimientos”, 13 para “modificación de programas”, 4 para “modificación de bibliografía” y 8 para “incorporación de nuevos enfoques pedagógicos”, el decrecimiento para estas variables, se da con el crecimiento de “circunstanacialmente” a expensas de “sustantivamente”. Nuestra posible explicación de este cambio se sustenta en lo sostenido, respecto del hecho de que no siempre los proyectos de investigación están orientados a incidir directamente en las prácticas docentes, y que muchas veces esa incidencia puede ser indirecta. El hecho de que el valor “sustantivamente” se ponga por encima de “incorporación de cambios pedagógicos” expresa un modo indirecto de incidencia sobre la práctica docente.

Algo importante a tener en cuenta es que, si bien los cambios en la bibliografía son relativamente comunes y no hay mayor impedimento para realizarlos, habida cuenta de tener que informar de ellos mediante la presentación de cada programa antes del comienzo de cada ciclo lectivo, los cambios en los programas son algo más complejo y difícil, ya que los programas se encuentran validados institucionalmente y desde diferentes niveles como son; las carreras, los departamentos, la facultad, el ministerio y la CONEAU. Estos son impedimento para producir modificaciones radicales en los programas.



**Gráfico 58**

En relación a la calificación de los factores que los encuestados entienden que afectan a la producción y circulación de conocimiento científico producido por las propias investigaciones, debemos reconocer que presenta la dificultad de la ambigüedad de la palabra “afectan”, ya que esa afectación puede ser positiva o negativa; aunque en sentido estricto “afectan” tiene una connotación más negativa en la medida en que tiene por sinónimo “afligir”, “perturbar”, “aquejar”. Recorramos una a una las variables.

“Interés institucional” es respondido por 144 encuestados, de los cuales 71 – que es casi el 50%–responden que el “mediano interés institucional” es un factor que afecta la producción y circulación de conocimiento. Por otra parte, es común escuchar el reclamo de las Secretarías de Ciencia y Técnica sobre la poca “productividad” en materia de investigación. Entendemos que ese 50% que estima que el interés institucional es “mediano” lo piensa en función de los obstáculos burocráticos que se generan en los sistemas de investigación. Esto es un tema colateral relevante. Hemos hecho mención a que el papeleo burocrático es una de las cosas que más molesta a los investigadores. Esas instancias burocráticas son esenciales para un adecuado funcionamiento de la investigación, para un control de los recursos y para un especial cuidado de las instancias éticas que se dan en la mayoría de las investigaciones –aunque a los investigadores les cueste reconocerlo–. En este sentido, el problema de la “burocracia”, en sí mismo, no escapa a las especificidades de la “burocracia” en el campo de la investigación científica. En la administración de la ciencia se hace necesario que los burócratas sean científicos, es decir, que conozcan por dentro las dificultades y necesidades que las distintas modalidades de investigación plantean. Sucede que la creciente demanda de ese tipo de gestión es puesta en manos de administradores que ignoran aquellas especificidades y no son capaces de comprender ni las dinámicas, ni los tiempos, ni los procesos de investigación. De ese modo, la burocracia deja de ser un medio que facilite la investigación y se convierte en un fin en sí mismo con necesidades de auto justificación. Y además ineficiente.

Cada vez más se advierte una transferencia de las instancias y procesos de los que se debe hacer cargo la burocracia a los investigadores, que se ese modo, ven perturbada su tarea de investigar frente al reclamo de resolución de cuestiones que no les corresponde resolver. Esto da la sensación de que el interés no es “alto”, sino “mediano”. Dos tercios, 47 encuestados, cercano al 30%, responden que el “interés institucional” es “alto”. Sospechamos que aquí lo que pesa es la identificación de los investigadores con las líneas de investigación y quizás la proximidad de esos investigadores a las problemáticas que las mismas instituciones enfrentan para llevar adelante programas de investigación con magros recursos. También estimamos que hay una diferencia de acuerdo a las áreas disciplinares. Allí donde la investigación implica un compromiso más central en la ecuación docente-investigador-extensor, se produce una mayor empatía entre investigadores e instituciones. Esas empatías se pueden ver perturbadas de acuerdo a los cambios que se puedan producir en las políticas de investigación. Sólo 19 respondieron que el “interés institucional” es “bajo” y 7 que “nulo”. En su conjunto suman 26, esto es cerca de un 18%. Hay algo que se advierte al analizar las encuestas una a una, y es una tendencia generalizada a otorgar mayor adhesión a “alta incidencia” y también en “mediana” a áreas disciplinares vinculadas más con las ciencias naturales y una tendencia a “baja”, o “nula”, más en el campo de las ciencias sociales y de las humanidades. Entendemos que la relación entre las instituciones y las investigaciones tiene una presencia mayor en las ciencias naturales que en las sociales.

En cuanto a “medios para la difusión”, como factor que afectan la producción y circulación producida por las investigaciones, respondió el mismo número que la anterior, 144: “mediano” respondieron 69, apenas dos menos que en el ítem

anterior, pero alto respondieron sólo 36, es decir, hubo un porcentaje menor a expensa de un crecimiento importante de “bajo”. Entre “bajo” y “nulo” suman 40. ¿Cuál es el motivo por el cual se puede decir que los medios de difusión no son adecuados, o afectan negativamente la producción y circulación de conocimiento producido por las investigaciones? Sospechamos que éste es un tema vinculado a dos factores, las posibilidades personales de publicación y una visión sobre en qué consiste la publicación. La crisis económica y las limitaciones presupuestarias de las universidades, hizo realmente muy costosas las formas tradicionales de publicación y difusión. Sin embargo, los medios electrónicos para publicar revistas, libros, artículos y para difundir esas producciones ha aumentado sensiblemente. En este caso no se advierte que el tema de la edad incida en el otorgamiento del valor, los más jóvenes y los más mayores han respondido de modo alternado por cualesquiera de las opciones. Pero existe todavía –en ciertos imaginarios– la idea de que una publicación es tal si se encuentra en soporte papel, como si las publicaciones electrónicas tuvieran menor valor. De hecho, las publicaciones electrónicas tienen un impacto muy superior a las tradicionales en soporte papel. Sospechamos que no hay una adecuada divulgación, o conocimiento por parte de un buen número de integrantes de las investigaciones de las oportunidades que representan los portales de libros y revistas, los sistemas “acceso abierto” (Open Access), y licencias “Creative Commons” que han permitido el sostenimiento e incluso crecimiento de publicaciones allí donde otros tipos de publicación no puede ser financiada. Algo a tener en cuenta es que esas publicaciones se formularon en un principio como “símiles” de las revistas impresas, tanto en sus formatos como en sus modalidades de publicación, esto quiere decir que los mecanismos para publicar y las posibilidades de hacerlo se presentaban casi idénticas a las de formato tradicional. Enviar un artículo, esperar a que se lo evalúe y luego esperar al mes de publicación para ver si existe la suerte de que entre en ese número, o esperar, 3 meses, seis meses, un año, para que finalmente el artículo apareciera. Recientemente se han producido cambios en las políticas editoriales que han agilizado enormemente las posibilidades de publicación, tales como las modalidades de “publicación continua” y “pre printer” que permiten que apenas aprobado un artículo pueda ser maquetado y subido al sitio virtual de la revista. Pero estas modalidades no son conocidas por buena parte de la comunidad académica.

En cuanto a la pregunta sobre “flexibilidad institucional para recoger los resultados” es casi un calco de la anterior, en donde “mediano” (73 respuestas) sube un poco en detrimento de “alto” (32 respuestas) y “bajo” (33 respuestas), quedando “nulo” en 4 respuestas como en el caso anterior. La suma exceptuando “alto” es de 110 respuestas (viendo “mediano” con la mirada del vaso medio vacío). Entendemos que el modo de inserción incide en esta respuesta como en las anteriores. La preminencia de la respuesta “mediano”, junto con el de “bajo” y “nulo” es un indicador de que los investigadores no tienen una buena imagen de esa burocracia, cuando es ineficiente. Pero, también es bueno decirlo, tal ineficiencia no debe atribuirse necesariamente, ni a gestores, ni a empleados. En muchos casos, ellos mismo se encuentran obligados a instrumentar protocolos obsoletos, formalismos inadecuados, procesos que pudieron ser útiles en algún momento pero que han quedado superados por nuevos contextos. También hay

otra cosa de la que pecan las instituciones y que resulta antitética de la anterior, echar a andar mecanismos de innovación que no cuentan con las condiciones de posibilidad adecuadas. La idea de que la aplicación de determinadas tecnologías ha de resolver de suyo los problemas es una fantasía que se traduce en el entorpecimiento de las tres dimensiones de la docencia, investigación y extensión.

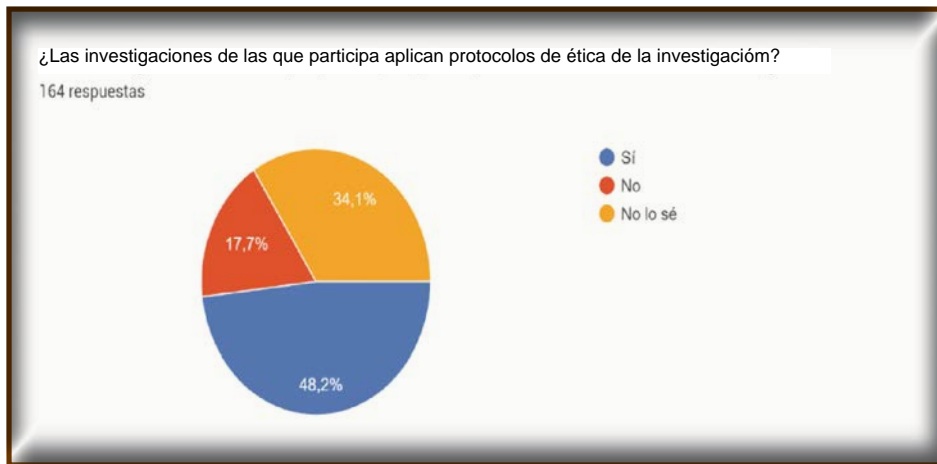
En el ítem, “compromiso de los investigadores”, el valor “alto” sube significativamente con respecto a los anteriores. No debemos olvidar que la mayoría de los que responden la encuesta son investigadores, que –aunque con diferentes modos de estar insertos en las investigaciones– responder a la demanda de dar respuesta en las tres dimensiones que hacen a su trabajo les representa un gran esfuerzo.

Respondieron 144 encuestados, “alto” llegaron a 53, esto es un 36,8% y si bien el valor “mediano” (64 respuestas), un 44,4%, se mantuvo por encima de los demás, decreció “bajo”, (21 respuestas) 14,5%, aunque aumentó un poco “nulo” (6 respuestas) 4,1%. El aumento del valor “alto” parece representar un reconocimiento al esfuerzo del que hablábamos antes. Pero, el hecho de que todavía “mediano” y que también haya un número significativo en los dos otros valores menores, expresa que buena parte de los investigadores reconocen que el compromiso no es alto, y esa falta de compromiso no es un problema moral, sino un problema de las condiciones materiales y culturales en medio de las cuales se desarrollan las investigaciones. Nos parece que comparándolo con el ítem que viene esta apreciación quedará justificada.

En la variable “compromiso del director del proyecto” el valor “alto” (70 respuestas) 48,6%, sube por primera vez por encima de “mediano” (47 respuestas) 32,6%, y si bien achata “bajo” (17 respuestas) 11,8%, “bajo, sube en 7 respuestas a 4.8%. Aquí el colectivo da su respaldo a los directores de proyecto. Entendemos que esto se debe a varias circunstancias. El director tiene un “compromiso” real mayor que el resto de los investigadores; no sólo por una cuestión de prestigio, sino porque es quién firma y quien tiene que volver a presentar otro proyecto de investigación para dar continuidad al trabajo y en ocasiones a las rentas del resto de los investigadores. Una mala investigación es un desprestigio académico que reconoce al director como “responsable”. Suponemos que también ese compromiso surge del hecho de que la investigación expresa –quizás más que en el resto de los investigadores– un interés personal. Otro elemento a tener en cuenta es que, quién llega a director, ha sorteado una serie de escollos que le han dado un entrenamiento que muchos investigadores, sobre todo más jóvenes, todavía no tienen y en ocasiones esos investigadores más jóvenes soportan una carga horaria que atempera ese compromiso a pesar de ellos. También puede ser que el reconocimiento provenga de que, el director “cubre” a sus investigadores y se hace cargo de lo que ellos no quieren o no pueden. Así como hay esfuerzos verdaderamente tenaces para llevar adelante en condiciones adversas y muy adversas las investigaciones, no podemos dejar de reconocer un “como si” de muchos grupos de investigación, que pensamos, son los menos.



En la variable “recursos financieros”, respondieron 146 encuestados, el valor “alto”(52 respuestas) 35,6% , mientras el valor “mediano” decrece por primera vez a tercer lugar (38 respuestas) 30,8%, “bajo” obtiene el pico más alto, (45 respuestas) 30,8%. Sorprende que “bajo” tenga ese porcentaje”, subiendo también “nulo”, (11 respuestas) subiendo a 7,5%. O bien hubo un problema de interpretación o bien hay una contradicción con otros ítems. En el gráfico 52, en la variable “económicas” frente a la interrogante si las condiciones para investigar son adecuadas en los varios aspectos, la gráfica revela que 58 respuestas, esto es, sobre 153 respuestas el 37,9% afirmó que “poco apropiadas”, esto no se condice con el valor que adquiere en este gráfico. ¿De qué otro modo, más allá del problema de interpretación de la consigna señalado anteriormente, se puede explicar esos porcentajes? Quizás la diferencia pueda estar en la componente de la muestra en la que hay un porcentaje estimable de integrantes de las ciencias sociales. Sobre todo en estos últimos años de inflación, la financiación de las investigaciones han sido muy magras. Con montos que van de los \$12.000.- hasta los \$ 60.000.- en las más comunes y excepcionalmente con cifras de entre \$150.000.- a \$200.000.- por año, estas cifras tienen connotaciones muy diferentes para proyectos de investigación que tienen muchos gastos en insumos, como lo suelen ser en las ciencias naturales, en cambio, en las ciencias sociales, salvo gastos para congresos, bibliografía o mejoramiento informático, tiene un peso mucho menor.



**Gráfico 59**

A primera vista se podría decir que un 48,2% que aplica para sus investigaciones protocolos de ética de la investigación es un número alto. Pero, esto es relativo. Las preguntas preliminares serían: ¿Hay investigaciones que no debieran requerir protocolos de investigación? Y si es así, ¿Por qué? Llama la atención ese 34,1% que dice que no lo sabe, pues las implicancias éticas de toda investigación siempre comprometen en distinto grado tanto a personas como a la naturaleza y a bienes sociales y particulares. Es difícil establecer si ese 17,7% que dice que “no”, corresponde a casos en los que legítimamente no aplica o, aún, debiendo aplicar no se los utiliza por una concepción

errónea sobre su utilización. Alrededor del 40% de los 164 encuestados pertenecen al área de ciencias de la salud. En estas disciplinas no cabe duda de que es necesario aplicar protocolos de ética de la investigación y acompañar las investigaciones con consentimientos informados, suponemos que todos ellos forman parte del 48,2%, pues tales procedimientos son habituales y todas las investigaciones lo tienen de forma. Bajo este supuesto, (que sólo es eso) nos quedaría que del resto de las disciplinas sólo un 8% estaría aplicando protocolos de ética de la investigación. Pero, otros 44 integrantes, el 26,8% pertenece a distintas disciplinas de las ciencias sociales, en las que buena parte de las investigaciones, gira en torno a personas. Si sumáramos ese 26,8% proveniente de las ciencias sociales, al 40% del área de las ciencias de la salud, tendríamos de base un 66,8% que deberían responder positivamente. Si a 66,8% le restamos el 48,2% que dice aplicar los protocolos de ética de la investigación, tenemos que un 18,6% que debería estar en conocimiento de la necesidad de aplicación de esos protocolos, estará entre los que no lo hace o no sabe que tendría que hacerlo.

Este panorama es preocupante, no solamente por el hecho de que hay una gran cantidad de actividades de investigación que operan directa o indirectamente afectando a terceros, sino porque se llevan adelante sin haber reflexionado sobre posibles consecuencias negativas de la propia investigación. Cuando se va a realizar algún estudio médico de mediano riesgo se solicita la firma de un consentimiento informado, pero, no se tiene en cuenta este tipo de recaudo a la hora de trabajar con documentos y ello podría implicar seriamente a terceros. Por ejemplo, el uso y publicación de ciertas bases de datos podría exponer a muchas personas a que alguien pudiera hacer de ellas un uso espurio. No solamente Google o Facebook han cometido este tipo de abusos. Lo hacen los medios de comunicación cuando con la excusa de informar difunden datos, documentos o imágenes que perjudican seriamente a personas o colectivos. Por otra parte, no es poco común, que algunos investigadores consideren los recaudos éticos, los protocolos informados, los comités de ética como escollos que entorpecen sus investigaciones antes que como estándares que ayudan a mejorarla.



Gráfico 60

Para el gráfico 60, la interrogante sobre si se les han planteado conflictos éticos en la realización de la investigación, se dividió en varias variables. En la variable “con la investigación” fue respondida por 140 encuestados, 96, el 68,5% respondieron que “nulo”, 21, el 15% respondieron que “bajo”, 16, el 11,4% que “mediano” y 7, el 5% que “alto”. La gran mayoría ha planteado no tener conflictos éticos con instituciones, esto incluye tanto a aquella en la que se encuentra radicada su investigación, como otras de mayor nivel o aquellas que son objeto de estudio. Aquí se pueden interpretar estas cifras a la luz de los resultados de respuestas anteriores. Recordemos que en el gráfico 51 afirma el 80,5% que comparte las líneas de investigación de la institución que la acredita, y en el gráfico 52, el 85,4% dice que comparte los valores de esas líneas de investigación. Esto puede interpretarse como una situación en la que las posibilidades de un conflicto ético pueden ser muy bajas. El 15% que estima que es “bajo” se encuentra *inclinado*, hacia ese 68,5% que dice que es nulo. No es desestimable que el 11,4% diga que “mediano”, y el 5% que “alto”. Hay que entender que los conflictos éticos son de una naturaleza distinta de los conflictos políticos –en el sentido de administración– y más cercanos a los conflictos ideológicos, que implican cosmovisiones y, por supuesto, valores. Las instituciones actúan protocolarmente, y más allá de los valores en juego en esos protocolos, de su aplicación depende el funcionamiento y la dinámica institucional. En cambio, los sujetos se ven enfrentados a situaciones dilemáticas y hay situaciones en las que los valores de los sujetos y los protocolos de las instituciones, entran en conflicto. Otra alternativa de interpretación es que, para quienes no se plantean las dimensiones éticas vinculadas a la investigación, difícilmente se les pueda plantear un conflicto. Esto puede ocurrir seguramente para ese 19,5% que figura en el gráfico 51 y que no comparte los valores institucionales. Sin embargo, también aquí, la idea de que no hay conflicto ético en tan alto porcentaje, puede deberse a la falta de conciencia por parte de algunos de los investigadores de que la dimensión ética es sustantiva para toda investigación.

Se puede observar que todas las variables del gráfico 60 arrojan porcentajes similares en sus valores. La fluctuación relativa es similar y se modifica también en función de la cantidad de encuestados que responde, la que tiene más tiene 140 y la que tiene menos 134.

Analicemos el resto de las variables. La segunda, “conflictos éticos con sujetos bajo investigación”, sigue los porcentajes de la que la preceden. Aquí podemos destacar dos aspectos del posible “conflicto”, del investigador con los sujetos en estudio y del propio investigador en relación con esos sujetos. El consentimiento informado es una barrera, sobre todo legal, frente a posibles *complicaciones*, pero la conciencia moral se encuentra más allá de la legalidad. También aquí la falta de reconocimiento de las implicancias éticas puede ser un factor para que muchos investigadores puedan pensar en que no hay conflictos éticos, conflictos que ellos pueden no tener, pero que no por ello dejan de existir. En este sentido es importante señalar que la ética no establece valores, eso es atributo de la moral, pero reflexiona y advierte sobre situaciones que pueden estar violando: principios, moralidad, bienes, salud, intimidad, etc. de otras personas o perjudicando

el medioambiente. Una persona que se sirve de otra sin su consentimiento y que puede llegar a dañarla, puede no tener conciencia del perjuicio que ocasiona, ni la que lo padece sentirlo, pero ello no implica que no pueda haber algún tipo de daño y por ende motivo de mediación ética.

También se mantiene en los mismos parámetros relativos los valores de la variable “conflictos éticos con compañeros de investigación”. También aquí se supone que hay una afinidad con las finalidades, los objetivos y los valores que atraviesan una investigación en el conjunto de sus integrantes. Esto es lo que se supone que ha de suceder con los grupos consolidados, en el que ha habido un *depuramiento* que permite que el grupo “consolidado”, tenga una buena afinidad entre sus integrantes. De cualquier manera, los porcentajes que arrojan el valor de conflicto “alto” 3,6% y “mediano” 10,2% se encuentra presente, mostrando que los problemas personales son un factor que perturba la realización de una investigación.

La cuarta variable, es “conflictos éticos con el director de investigación”. Pareciera que nadie quiere quedar mal con el director, es el más alto valor, respondido por 101 encuestados sobre un total de 135, es decir un 74.8%. Fuera de broma, el director es –en general– quién invita a los investigadores, de los cuales tiene un conocimiento y muchas veces una amistad. El director suele ser el que *saca las papas del fuego*, pero también el que defiende a su grupo y trata de sostenerlo para dar continuidad a las investigaciones. Igual hay un 4,4% que dice se ha planteado conflictos éticos con el director, esto no quiere decir que eso signifique una pelea o rencor, simplemente pueden no compartirse valores, un conflicto ético no necesariamente implica una cosmovisión completamente diferente.

La quinta variable es “conflicto ético con las prácticas de investigación”. No estamos hablando de conflictos metodológicos, ni epistemológicos, ni ideológicos, nos referimos a problemas éticos relacionados con los procesos que hacen a las prácticas. Esta tampoco debe considerarse como un quiebre de situaciones irreconciliables –que también lo puede ser–. Fue respondida por 137 encuestados, de los cuales un 67,8% declara que los conflictos sobre prácticas de investigación son “nulos”. Aquí es importante señalar que en el caso de las ciencias naturales –y valga la redundancia– las prácticas de investigación, los procesos, los métodos están prácticamente naturalizados. En general, no son cosas que se discutan responden a lo que las tendencias dominantes llaman “el método científico”. Puede haber discusiones sobre si se están aplicando bien o no, pero la discusión sobre su fundamento es poco común. En cambio, en el campo de las ciencias sociales las cosas son diferentes. La existencia de una multiplicidad de “paradigmas” conviviendo, suelen ser motivos de polémicas epistemológicas y en consecuencia metodológicas.

Otro elemento a tener en cuenta es el creciente número de investigaciones inter-trans y multidisciplinarias. Esto puede generar conflictos y también “malos entendidos” a la hora de la aplicación metodológica. En la muestra se advierte un sesgo relativo a la preminencia de investigadores de las áreas de las ciencias de la salud. Quienes dicen que este conflicto es “alto” alcanza el 4,3% y “mediana”, el 10,2%.

De los 3 que dicen “alto”, uno pertenece a disciplinas tecnológicas, otro a ciencias de la salud y el tercero a ciencias sociales. Bastante repartido. Veamos de los 18 que dicen “mediana”; 8 pertenecen a ciencias sociales, 3 a arquitectura, 7 a ciencias de la salud. Este cruce más fino permite atisbar algunas cuestiones disciplinares.

Habíamos señalado la situación de las ciencias sociales en donde la multiplicidad de posturas epistemológicas y metodológicas era un elemento que aumentaba la “hipótesis de conflicto”, y lleva la delantera con 8 encuestados de esa disciplina. No nos resulta extraño que 3 pertenezcan a arquitectura. Esta disciplina ha sufrido cambios sustantivos en las últimas décadas en sus modos de proceder disciplinarmente. Son un campo fructífero para las disidencias en las prácticas en general y también en las prácticas de investigación. Al igual que otras disciplinas vinculadas a la técnica, los conflictos entre los modos tradicionales de proceder y los nuevos métodos, muchos de los cuales derivan de los desarrollos tecnológicos en el diseño, proyecto y aplicación son un terreno de conflictividad. Por último, 4 de los 7 del área de salud son de enfermería.

Cuando se analizan los temas de tesis de estudiantes que provienen de enfermería que cursan posgrados, se advierte que la mayoría están relacionados con serios problemas de la práctica disciplinar, desde el incumplimiento del protocolo del lavado de manos hasta la inadecuación de técnicas de cuidado, es lógico que esas inquietudes les generen problemas en su actividad como investigadores. Los otros son de farmacia, fonoaudiología y odontología. En estas disciplinas, al igual que en arquitectura, los cambios tecnológicos han generado discusiones y controversias en las prácticas de investigación. Una cosa que se advierte en todos los casos es que esas prácticas comprometen a personas, sobre todo en las de las áreas de salud, y en las de arquitectura también, de modo indirecto a terceros y directamente en la enseñanza de la profesión.

Por último, la variable “conflictos éticos con la difusión de los resultados” es donde más baja –aunque no significativamente– el valor “nulo”, 84, 63% respuestas por esta opción, mientras también decrece a su mínimo valor “alto” con sólo 3 casos, 2,2%. Ascende levemente el valor “bajo”, 29 casos 21,6% y sube con respecto a todos los demás el valor “mediano”, 18 respuestas, 13,4%.

La mayoría afirma no tener conflictos éticos debido a la difusión de los resultados. Esto implica, de algún modo, una aceptación de los mecanismos y sistemas a través de los cuales se difunden los resultados de las investigaciones. Las revistas científicas en general son el principal mecanismo de difusión y se las prestigia con el enorme afán de que sus “*pappers*” aparezcan impresos o en forma digital por esos medios. Sin embargo, existen unos criterios editoriales que al mismo tiempo son determinantes de las carreras de los investigadores, uno de esos criterios es el “impacto”, que es –a través de una serie de mecanismos informáticos como el DOI y el ORCID– el prestigio que adquiere el investigador por el solo hecho de publicar, independientemente de la calidad de los artículos. Muchos prestigiosos científicos han renunciado a publicar en revistas debido a los criterios mercanti-

listas y a los mecanismos de aceptación y rechazo que tienen buena parte de esas revistas. Quizás, algunos de estos problemas han llevado a los que han planteado el problema de la conflictividad a la hora de la difusión.

## Reflexiones de los Investigadores

En primer lugar, quiero expresar mi agradecimiento al grupo de investigadores que se esforzaron en compatibilizar estas tres dimensiones que articula la figura del docente-investigador-extensor, realizando un esfuerzo que se encarga muy bien ésta investigación de exponer; pues los mismos problemas que se investigan, son los que han atravesado y atraviesan los investigadores de este proyecto. En especial, para los investigadores nóveles de la Maestría en Metodología de la Investigación Científica, que se han sumado tras la conformación del grupo de investigadores formados. Ellos fueron los que generaron los insumos que permitieron llevar adelante la investigación y darle mediante la encuesta un alcance que no teníamos previsto.

Quiero señalar, que la encuesta fue la realización colectiva de investigadores con intereses intelectuales y académicos muy disímiles y con niveles de formación también muy distintos; que no fue sencillo compatibilizar, en ese tan mentado trabajo inter-trans y multidisciplinario: criterios, modalidades, abordajes.

La encuesta tiene sus defectos, de ello hemos ido dando cuenta a lo largo del análisis precedente. Algunas tienen un sesgo que ha sido necesario revisar a través de cruces de variables y conexión de indicadores que no estaban previstos, otras no se terminan de compatibilizar. No fue sencillo –en las condiciones en las que se llevó adelante– dar cabida a todas las miradas, respetar todos los intereses, atender a todas las demandas. El proyecto inicial fue pensado con una serie de propósitos y objetivos que se vieron modificados con el ingreso de casi 30 investigadores nóveles. No se trataba de bajar una serie de consignas para que los investigadores más jóvenes las cumplieran, sino de desarrollar una investigación que fuera, al mismo tiempo, un proceso de aprendizaje para una cantidad importante de estudiantes que aspiran al título de Magister en Metodología de la Investigación Científica. El desafío era que los conocimientos adquiridos en las cursadas de la maestría, fueran puestos en juego y compatibilizados con los intereses y las posibilidades de los investigadores. Los resultados fueron variados. Cada investigador tenía que presentar un informe con algunas consignas. Una breve descripción y cruce de resultados en función de la hipótesis de investigación para la muestra tomada por cada uno. El análisis de esos datos en función de esa pequeña muestra y una reflexión personal.

También es importante señalar que el universo no quedó definido específicamente, sino hasta que las encuestas fueron realizadas. Si bien había un perfil demarcado para la selección de las muestras, los investigadores se manejaron en sus áreas disciplinares en el contexto de docentes, investigadores, extensores, amigos, compañeros, conocidos.

Como era de esperar los resultados fueron desparejos, hubo quienes con más conocimiento entregaron informes con cruce de variables, gráficos, y dando cuenta de sus capacidades metodológicas. Otros tuvieron un enfoque más narrativo describiendo situaciones. Algunos no llegaron a entregar ese informe final. De cualquier manera, los entregados fueron de una gran utilidad para detectar indicadores que no surgían del cruce de variables y cuyo análisis permitió encontrar respuesta a algunas interrogantes.

No vamos a reproducir los informes completos de los investigadores –porque no tendría sentido– pero sí vamos a transcribir las reflexiones finales, que son una síntesis de su trabajo y donde se aprecia su propia percepción sobre el problema de investigación.

### **Alazraqui, Hugo:**

A mi criterio de las respuestas no se desprende en general una mayor formación docente que como investigador ya que parece que en ambos casos la formación de grado es muy importante.

Sin embargo, también me parece que la autoevaluación de los mismos respecto de su rol docente es mejor que respecto de su rol como investigador. Como si se sintieran más cómodos en una función que en la otra, pero no relacionando esto con su mayor formación en un aspecto que en el otro. También varía según la edad el peso institucional del profesional y de allí su mayor o menor conformidad con las líneas de investigación que desarrolla o en las que participa.

### **Anile, José:**

Sintetizando las respuestas, cuando se consulta sobre producir conocimiento, todas responden que sí, pero, cuando se consulta sobre ¿qué productos tienen realizados? las respuestas son negativas. Esto quiere decir que saben que hay que producir conocimiento, pero no lo producen. Una de las razones esgrimidas por las encuestadas es la doble función docente y de investigador de los trabajadores universitarios donde la falta de tiempo hace inviable la concreción de poder generar un nuevo conocimiento por la falta de reconocimiento institucional y de trabas burocráticas y administrativas que conspiran para su no realización. Sin embargo, también me parece que la autoevaluación de los mismos respecto de su rol docente es mejor que respecto de su rol como investigador.

### **Antonacachi, Dalila:**

En base a los datos recolectados, podemos decir que, por un lado, no existe interconexión directa entre las tareas de docencia universitaria e investigación, y por otro, que existe un gran desconocimiento de los docentes universitarios

sobre sus responsabilidades como investigadores, así como sobre temas de ética en investigación.

Aún con las respuestas obtenidas mediante esta encuesta entiendo que nos falta indagar en más profundidad la percepción de los docentes sobre la investigación y el por qué no ocupa un lugar relevante en sus intereses y deseos. De esta situación se desprende el hecho de que la producción de conocimiento original y cuestiones de ética les resulten ajenos y distantes a su labor cotidiana.

Entiendo que el contexto político, educativo, pero también el (no) desarrollo de la gestión de investigación y proyectos en las universidades incrementan dicha incertidumbre.

### **Attene, María del Carmen**

A manera de reflexión personal, señalo que la ortopedia maxilar en general es una disciplina en la cual se registra una escasa investigación que fundamenta sus prácticas clínicas. En la bibliografía publicada en revistas científicas se encuentran muchos trabajos de reportes de casos, constituyendo un bajo nivel de evidencia científica. Estudios cualitativos están prácticamente ausentes y los cuantitativos son en su mayoría enfocados hacia el diagnóstico, pero hay una carencia en estudios referidos a la eficacia de determinadas técnicas. La encuesta arroja un poco de luz hacia las dificultades de los investigadores para vencer esa tendencia.

### **Beltrán Méndez, Víctor:**

La diversidad de respuesta de los encuestados, hace compleja la posibilidad de marcar una tendencia definida, un rumbo definido, sin embargo, se puede indicar la existencia de conflictos entre el docente-investigador-extensor y su entorno, ya sea este entorno particular-familiar o conflictos con las instituciones en las que desarrolla su labor.

La dificultad existente en la carga horaria destinada a la actividad como investigador hace que los resultados no sean los esperados, de ahí que no exista una planificación adecuada. El investigador se ve abrumado por la cantidad de tareas a realizar dado que no cuenta con un acompañamiento institucional, por lo que debe realizar tareas que deberían ser delegadas, permitiéndole dedicarse a su labor en forma eficiente.

Un elevado porcentaje de los docentes no recibió capacitación para su formación como investigador, en consecuencia, su desempeño se torna dificultoso al no contar con las herramientas adecuadas.

A pesar de tantas dificultades, existe la convicción y la perseverancia en aras de lograr un resultado acorde a sus objetivos.



### **Comerci, Andrea:**

Atendiendo a las hipótesis que orienta nuestra investigación cuyo objetivo es la indagación sobre como la imagen docente – investigador se ve afectada por las representaciones que los docentes– investigadores tienen sobre la dualidad presente, en tanto transmisores y productores de conocimiento, en la actividad que desempeñen en la universidad actual. Puedo comentar que, a partir de las encuestas analizadas, interpreto un reconocimiento por parte de los encuestados que pertenecen a un rango etario de 41-55 años y presentan como mínimo una nivel de formación de grado, del doble rol en la tarea docente que deberían desempeñar, en virtud de la consideración que manifiesta, como obligatoria de la relación entre la docencia universitaria y la investigación. A la vez que la mayoría de los encuestados señalan que en la institución donde trabajan –que se encuentran por fuera de entidades como el CONICET– se presenta una incompatibilidad entre el trabajo docente y el de investigador y declaran una percepción de una exigua valoración por las prácticas investigativas como parte de las docentes. De modo, que las instituciones académicas donde los encuestados desempeñan su labor docente obstaculizarían o al menos no estimularían el desarrollo de competencias y del sentido de pertenencia institucional -en tanto productores de conocimiento- que articulen la investigación con la docencia.

### **Cortes, Fredy Daniells:**

Después de analizar las respuestas dadas por los encuestados podemos señalar algunas cuestiones importantes, primero que todo destacar la ideología de la mayoría de los docentes en cuanto al deber de producir y transmitir conocimiento a nivel universitario, Así como también su participación en la renovación y elaboración de bibliografía. Además, podemos rescatar la utilización de recursos tecnológicos como parte de la didáctica para la transmisión de conocimiento.

Por otra parte, es preocupante la falta de autoevaluación de los docentes encuestados y la ausencia de mecanismos de control para evaluar en qué medida se están cumpliendo los objetivos propuestos.

Por ultimo considero que existe una falta de conocimientos en términos legales y éticos acerca de los derechos y obligaciones que tienen los docentes investigadores al producir conocimientos; Aunque consideran que no existen conflictos en los intereses personales y éticos que violen sus derechos de autor. Al mismo tiempo se puede afirmar que el principal obstáculo para la producción de conocimiento es la falta de recursos económicos.

### **De Pedro Wilsen, Cecilia:**

Gracias al cruce de los datos obtenidos, que exceden a este acotado informe, se puede llegar a la conclusión de que en términos generales los problemas en la

relación investigación-docencia-extensión de las ciencias sociales en general en las universidades, son similares a las que afectan a los docentes-investigadores en el ámbito del Docentes de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual (DyCV) de la UNLa. Sin embargo, los resultados arrojados por las encuestas en DyCV muestran algunas particularidades que, aunque exceden a los objetivos de dicha investigación, podrían ser un comienzo para nuevas investigaciones. Cabe aclarar que para poder llevar a cabo un análisis más exhaustivo en futuras investigaciones sobre estas problemáticas sería recomendable encuestar a la totalidad del plantel docente de DyCV para obtener datos que permitan llevar a cabo un análisis prospectivo.

### **Guzmán, Leandro:**

Si bien hay una percepción positiva respecto de la valoración institucional y en la situación laboral respecto de la realización de tareas de investigación, en la actualidad la mayoría encuentra múltiples motivos por los cuáles no se encuentran en condiciones de realizar satisfactoriamente tareas de investigación. Además, si bien todos reconocen la obligatoriedad de realizar estas tareas, acorde al rol que desempeñan y que un docente universitario debe producir conocimiento, más de la mitad opina que dichas tareas vinculadas con la docencia universitaria deben ser opcionales y que no inciden de ningún modo en su práctica docente. Esta clara contradicción puede estar motivada por una contradicción propia del campo de aplicación.

Como podemos apreciar, las causas fundamentales del problema son complejas y están estrechamente vinculadas con las subculturas de los medios científico y académico, y con la cultura general en que se hallan inmersos; entonces las soluciones definitivas pasarán por modificaciones profundas en los ámbitos de la enseñanza y la ciencia, así como en la propia sociedad. (Miyahira Arakaki, 2013, p. 25)

En otro orden de cosas aparecen datos inconsistentes como por ejemplo que todos los evaluados refieren que dedican 8 horas o menos a tareas de investigación, y que no comparten las líneas ni los valores de las investigaciones en las que participan, cuando en realidad más de la mitad manifestó no participar actualmente en una investigación de carácter institucional. Estas respuestas podrían estar sesgadas por aceptabilidad social de los evaluados, teniendo en cuenta las obligaciones propias de las tareas que desempeñan.

Otro análisis posible es que si bien en el ámbito de la investigación existe una presión por publicar, factor que influye entre otras cosas en el número medio de autores por trabajo (Ruíz-Pérez, Marcos-Cartagena, & Delgado López-Cózar, 2014), en el ámbito de la docencia en instituciones privadas, donde participan la amplia mayoría de los evaluados, es valorada la participación en tareas de investigación, la misma no se fomenta económicamente, ni brindando horas adicionales para la realización de la tarea.

Para finalizar, coincidiendo con Miyahira Arakaki <sup>2</sup>(2013), “[...] en cualquier problema ético las normas ayudan a atenuar el problema, pero la solución pasa por la educación y la formación de los profesionales e investigadores dentro de los principios éticos de honestidad y honradez”.

### **Mandiá, Patricia:**

Considero que la información volcada es amplia y no es sencillo resumirla en un sucinto informe. Sin embargo, cabe destacar algunos aspectos generalizados: todos los docentes encuestados conocen acerca del doble rol docente-investigador, como así también que la investigación y la extensión son actividades obligatorias en su desempeño docente: todos los encuestados participan actualmente en alguna investigación de carácter institucional. Aunque es conveniente mencionar que en este punto hay cierta discrepancia con respecto al término “Obligatoria”. Considero que este vocablo reviste una carga extra: puede interpretarse como una obligación a aceptar colaborar en una investigación en la cual no se desea participar.

Es destacable que todos los encuestados compartan los valores de las líneas de investigación de las que participan, así como también las líneas de investigación de las instituciones. Pese a ello cabe reflexionar en dos cuestiones: que no todos perciben que son muy valoradas las tareas de investigación a nivel institucional y que son escasas las publicaciones como docentes investigadores.

Por otro lado, existe un vacío en lo que refiere a la información acerca de los derechos y obligaciones como autores, y conjuntamente el conocimiento sobre protocolos de ética es escaso.

En resumen, los músicos, como nóveles docentes universitarios, hemos comprendido que debemos participar como protagonistas activos y asumir el rol de DIE, solo precisamos tiempo e información para lograr la integración.

Este es el estado de una discusión que no ha hecho sino empezar y que puede aportar mucho para el desarrollo de la música y el arte, entendidos no solo como una forma de ocio o práctica cultural, sino como una empresa de conocimiento transformadora de la sociedad. López Cano<sup>3</sup> (2013, p. 231)

---

8 Miyahira Arakaki, J. (2013). Problemas éticos en la autoría y en la divulgación de los resultados de la investigación biomédica. *Revista Médica Herediana*, 11(1), 22–33. <https://doi.org/10.20453/rmh.v11i1.631>

9 López Cano, R. (2013) “La investigación artística en los conservatorios del espacio educativo europeo. Discusiones, modelos y propuestas”. En Cuadernos de Música Iberoamericana Vol. 25-26 enero-dic. 2013, 213-231

### **Martínez, Marcela:**

La interpretación construida en torno a los datos de esta muestra me permite reflexionar sobre la práctica del docente-investigador como un ente holístico y no una figura despersonalizada o un actor con competencias diferentes.

El significado que le otorga cada uno de los entrevistados a la práctica científica difiere y no es homogénea y generan productos científicos en colaboración y no de manera individual, a esto se refiere Mombrú en su artículo “Propiedad, apropiación y robo en torno a la autoría”, generan aportes científicos desde un sentido colectivo y no personal, generando una ambigüedad en lo que hace a lo propio y a la propiedad (Mombrú, 2017).

Se observan claramente tensiones y conflictos en relación a la participación en grupos de investigación, debido a obstáculos institucionales, personales y muchas veces motivacionales en la cual repercute directamente en una disminución del índice de tareas de investigación. Cabe preguntarnos si ¿la resignificación de su rol como docente-investigador y la participación en proyectos de investigación es resultado de falta de infraestructura y/o falta de recursos económicos?

### **Massaux, Natalia:**

Partiendo de la hipótesis planteada en el proyecto de Investigación generado desde su unidad académica, considero siguiendo lo expuesto anteriormente, que existen dificultades en la relación investigación docencia-extensión en el área de las ciencias sociales que evidentemente afectan la producción de nuevo conocimiento científico. Estas estarían relacionadas, según los datos recolectados, a que la estructura organizativa de esta unidad académica permite un mínimo desarrollo de la investigación, ya que el 75% de la planta docente de las Carreras, tanto de la Lic. en enfermería como Lic. en Saneamiento y protección ambiental, no cuenta con dedicación horaria necesaria para integrar equipos de investigación. Revertir esta situación, implicaría realizar un significativo esfuerzo presupuestario, al reconocer sus tareas de investigación dentro de la carga horaria.

Si bien, se observa que algunos docentes realizan investigaciones estas son pertinentes, pero son realizadas en el marco de las asignaturas por lo que se considera necesario que se formalicen dentro de un programa o proyecto de investigación aprobado por la institución. Sumado a esto, los docentes manifiestan una falta de interés por parte de la institución en las tareas de investigación y consideran que son muy poco valoradas.

Finalmente, algo preocupante es la poca publicación de resultados de investigación y el desconocimiento por parte de los autores de sus derechos y obligaciones respecto de la autoría.

### **Medina, Pablo:**

El análisis de los datos permite señalar algunas cuestiones que no son de menor importancia. Por un lado, el marcado interés de los encuestados en la investigación y su consecuente participación, y el reconocimiento de su relevancia en la profesionalización. Por otra parte, se denuncia la escasa formación en investigación que reciben los docentes universitarios en sus carreras de grado y la necesidad de complementarla con cursos o carreras de posgrado. De la misma manera sucede esto con la formación docente. En este sentido Héctor Gonda, a quien a parte de la encuesta se le realizó una entrevista personal señala que:

...el principal problema que enfrenta el investigador argentino, creo que en la mayoría de las carreras y Universidades es que no se les brindan las herramientas necesarias y con eso hablo de lo que es la Metodología de la Investigación y dentro de lo que es Investigación; la Estadística, el Análisis de Datos en general y una mano en cómo armar un Proyecto de Investigación. (Comunicación personal. 3/3/19)

Finalmente, desde la dimensión ética, se observa que los conflictos son escasos, aunque esto no elimina su existencia. En este sentido por lo menos uno de los encuestados señaló la presencia de conflictos éticos en la práctica de la investigación. Por ello, y teniendo en cuenta que la muestra es pequeña, este caso resulta importante destacarlo.

### **Mevetzky, Julio:**

A partir del análisis de las respuestas recibidas en estas encuestas, respecto de la relación entre las tareas de docencia universitaria e investigación, se observa en estos cuatro docentes un alto grado de compromiso con la realización de ambas tareas en forma conjunta o por lo menos en forma paralela, dicho de otra manera, estos docentes universitarios creen que recae sobre ellos la responsabilidad en la decisión de continuar como investigadores, como también se observa su preocupación e interés sobre temas de ética en investigación.

Se intuye que, a lo largo de sus caminos, en el área de la investigación, han habido obstáculos de los más diversos, pero no a tal punto como para hacerles abandonar de manera absoluta el camino iniciado.

### **Mombrú, Andrés:**

Se hace difícil una reflexión personal que abarque toda la información que surge de las encuestas, hay una serie de cruce de variables que trascienden este breve informe y que realizaremos en artículos e informes de investigación. Simplemente señalar que más allá de los resultados parciales que son indicativos de ciertas tensiones, contradicciones y vacancias de conocimiento por parte de los encuestados, hay as-

pectos generales a señalar. La falta de integración entre las dimensiones que hacen a la docencia, investigación y extensión. Que dicha falta de integración en general no es el resultado de incapacidades de los encuestados como docentes, investigadores o extensores, (los que han mostrado preparación para afrontar esas responsabilidades) sino de un aspecto institucional en el que la figura del docente-investigador-extensor no se encuentra debidamente representada, ni en los roles, ni en la asignación de tareas, ni en las exigencias de las mismas y ni en las condiciones materiales para su realización por parte de las instituciones. Una lógica productivista ajena a los requerimientos específicos de esos desempeños no permite a las instituciones obtener los mejores frutos de la dinámica docencia-investigación-extensión.

Por otro lado, una “cultura” de los propios DIE, que integra parcialmente esos aspectos, en parte a causa de la falta de condiciones objetivas para su integración, en parte por no poder dar una respuesta integrada en la medida en que sigue habiendo un imaginario que prioriza a la docencia por sobre las otras dos instancias y que ignora sus obligaciones y derechos en el campo de la autoría, así como las implicancias de la ética de la investigación. Quién piense que una proyección social de las universidades es necesaria para incidir positivamente sobre la transformación social, no debe dejar de tener en cuenta estas dificultades.

### Orué, María Evangelina

Después de analizar profundamente los resultados obtenidos en las encuestas, y dado el conocimiento más cercano que me une a muchos de los encuestados, lo primero que me surge de la comparación entre las áreas disciplinares de desarrollo docente y el ámbito de desempeño ( público-privado), así como de sus disciplinas de base y ámbito de formación , no se aprecia diferencias significativas en sus respuestas . Algo similar sucede entre docentes titulares de cátedra y no titulares.

El hecho que del total de encuestados solo 6 hayan realizado publicaciones científicas, y participen o hayan participado en grupos de investigación, creo nos habla un poco acerca de la falta de cohesión existente en el ámbito docente superior, la investigación y la extensión universitaria. Consultados respecto a la obligatoriedad de estas dos actividades dentro del rol docente, solo 2 de los encuestados dijeron desconocerlo, pero aun así muchos de ellos son ajenos a las mismas, y un número importante considera que la investigación debe ser opcional y no obligatoria, lo que me sorprendió especialmente en uno de los encuestados ya que por mi conocimiento académico de esa persona la consideraba más consciente de la importancia de la investigación aunada a la docencia de calidad.

Me surgieron varias situaciones paradójicas en el análisis de los resultados:

— En general los encuestados respondieron no haber sufrido conflictos éticos en la realización de las investigaciones en las que han participado, pero ante la consulta de si utilizaban protocolos de ética la gran mayoría respondió no saberlo.

— Ante la valoración de la investigación por parte de las instituciones, la mayoría (7) respondieron que se valoraba mucho, pero solo la mitad de ellos ofrecieron capacitación a sus docentes, y aquellas que se valoraba algo o poco ofrecieron capacitación en la misma proporción.

— Casi todos los encuestados refirieron percibir la investigación como forma de mejorar su situación laboral, pero la mayoría refiere falta de tiempo por motivos personales para el desarrollo de esta.

— Todos los encuestados colocaron los artículos académicos entre principal formato bibliográfico, por encima de los libros, pero solo una minoría incluyó materiales propios dentro de ella.

— Las universidades en su mayoría parecen valorar la actividad de docentes investigadores, pero excepto en dos casos, los demás refieren no se compatibiliza su tiempo docente con el que le requiere la investigación.

— Respecto a la creación de materiales propios, la mayoría de los docentes, sin distinción si son titular o no, tengan en su haber académico formación de posgrado y en investigación, refieren un grado entre alto y mediano.

Como reflexión final, creo que nos falta mucho para lograr una verdadera unión docencia superior, investigación, extensión que a muchos nos resulta una unión lógica y natural. Muchos docentes tienen inquietudes y motivaciones por realizarlas, pero no se aprecia incentivo ni acompañamiento institucional en la mayoría de los casos. Parecería ser que desde el discurso políticamente correcto muchas universidades proclaman este interés, pero llevados al campo práctico esto se diluye, y se da una relevancia mucho menor a las actividades de investigación y extensión que a la docencia, perdiendo de vista que la calidad de una depende de la otra. También me resulta un poco alarmante que muchos de los docentes entrevistados solo hayan recibido formación en investigación en la carrera de grado, ya que lo considero insuficiente para la generación de conocimientos nuevos de excelente calidad académica. El camino a transitar es arduo, pero creo que es posible generar una mayor conciencia tanto entre los docentes como entre las distintas instituciones de formación superior.

### **Pérez Botta, Antonio:**

Se puede advertir que los profesionales incorporados a la actividad de docente investigador, no han sido capacitados formalmente ni como investigador ni como docente, sino que han adquirido esta capacidad de hecho, durante el ejercicio de ambas actividades. Podemos decir que esto fue observado en docentes pertenecientes a las áreas de ciencias sociales, humanidades, tecnológicas y arte, donde los docentes universitarios no consideran en general a las actividades de extensión e investigación como obligatorias en su desempeño, a pesar de que

manifiestan haber dado a los estudiantes producciones propias dentro del material de estudio y reconocen que se le ha requerido producción propia para incluir como material de estudio con un grado mediano de dificultad personal para producir y redactar estos materiales.

La percepción que se tiene sobre la valoración institucional de las tareas de investigación es dispersa, tendiendo hacia poco y algo. Se advierte que no hay unicidad de criterio en cuanto a la mejora de su situación laboral, pero se observa un alto grado de identificación entre sus intereses personales y la investigación de la que forma parte, y todos concuerdan con las líneas de investigación y los valores de la institución que la acredita y/o financia. Los docentes consideran que la investigación vinculada a su actividad debería ser obligatoria y dicen estar al tanto de sus derechos y obligaciones como autor y productor de materiales.

Encuentran la falta de compatibilidad de tiempo entre la actividad docente y la investigación como principal factor que afecta la producción y circulación científica en el ambiente académico, ya que priorizan la primera actividad sobre la segunda. Los principales obstáculos para realizar de manera satisfactoria sus actividades de investigación son la falta de formación, de tiempo, de recursos económicos y de insumos. La infraestructura y la tecnología marcarían una tendencia hacia las condiciones inapropiadas en relación al trabajo de investigación y ciertas fallas en los temas relacionadas con las cuestiones metodológicas conceptuales. Por otro lado, la percepción de los investigadores es que sus propuestas en el planteo de las líneas de investigación dentro de las que se desempeñan es poco tenida en cuenta.

Del análisis realizado se vislumbra la falta de conciencia en relación a los contextos favorables que permiten la realización del docente investigador como parte de una comunidad académica, esta figura de docente investigador se contrapone con la moldeada por los proyectos hegemónicos que los inducen a pensar que los logros alcanzados son un bien personal y que lo conseguido es solo por mérito, que obtiene lo merecido porque ha realizado el esfuerzo necesario para encontrarse en la posición donde se encuentra, precarizando tanto la actividad docente, como la investigación y la extensión. El individualismo agrede de manera directa al plan de una educación cooperativa y comunitaria que permite la igualdad y la movilidad social. En consecuencia, el docente investigador debe reconocer su rol y protagonismo en la producción de conocimiento emancipativo, de manera que pueda advertir teorías que interfieran con la libertad de investigación con fines comunitarios, cooperativos y libertarios.

Se puede apreciar un bajo reconocimiento respecto a los dilemas éticos presentes en sus prácticas cotidianas como docentes investigadores, ya que en general se piensan más como docentes y son conscientes de la poca identificación que tienen de su rol como investigadores. Los docentes entienden que los resultados de sus investigaciones inciden sustancialmente en sus prácticas y consideran que el interés institucional, los medios para la difusión y el compromiso como investigado-



res, son los factores fundamentales que afectan la producción y la circulación del conocimiento científico producido. Si bien identifican esos factores, en realidad se deja de lado la enajenación de la producción, no solo en su dimensión material, sino en su carácter simbólico como producción colectiva, en consecuencia, el fin comunitario pierde su naturaleza independizante del colonialismo cultural.

### **Piñeiro, Javier:**

Estimamos que uno de los principales aportes del trabajo de campo realizado es el de haber contribuido a poner de manifiesto que la labor del docente universitario promedio en la Argentina se encuentra atravesada por una serie de muy importantes contradicciones.

En primer lugar, notamos que el problema de la existencia de una proporción importante de alumnos de grado que, aún a pesar de haber cursado completamente o casi completamente una carrera, tienen dificultades para recibirse, se solapa con el de la existencia de una amplia proporción de docentes universitarios que cursan y aprueban el currículo completo de Maestrías y Doctorados, pero que dilatan excesivamente la presentación de sus tesis o, en el peor de los casos, que finalmente no alcanzan a completar el posgrado. ¿En qué condiciones está este plantel docente de ayudar a los alumnos a resolver las dificultades que se les presentan en la realización de los trabajos de investigación que les permitan recibirse, cuando son estos mismos docentes los que no se muestran capaces de resolver las propias? Por motivos sobre los que sería conveniente profundizar en otros trabajos, la dificultad para ponerle el cierre a carreras cuasi finalizadas atraviesa todos los niveles del sistema universitario, y es, por tanto, un problema para los docentes puestos en alumnos de posgrados, como para los alumnos de grado a cuya finalización de carrera se espera que aquellos contribuyan.

En segundo lugar, percibimos que –de la mano del avance que han experimentado las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y de la masificación de varias de ellas tanto entre alumnos como docentes– existe una tendencia impulsada por buena parte de quienes ocupan cargos institucionales y de gestión en la universidad que persigue la renovación de las prácticas pedagógicas y didácticas por medio del uso de herramientas tecnológicas. Este aggiornamiento de las formas de enseñar y de aprender suponen, entre otras transformaciones, la creación de entornos y aulas virtuales, y la consecuente complementación de la presencialidad y la virtualidad. Ahora bien, por un lado: ¿cómo es posible el avance del así llamado e-learning cuando la mayoría de las unidades académicas que conforman el sistema universitario público cuentan con un equipamiento tecnológico nulo o cuasi nulo? ¿Cómo es posible la implementación de tablets o teléfonos inteligentes en las dinámicas áulicas en sedes que ni siquiera cuentan con servicio de wi-fi? Y, por otro lado (y no menos importante): ¿quiénes serán los encargados poner en práctica la educación del siglo XXI, cuando sólo el 25% de los docentes que encuestamos señalaron manejar y utilizar periódicamente recursos como plataformas de e-learning y/o aulas virtuales? Tenemos, entonces,

la flagrante contradicción de un sistema universitario público que pregona abiertamente la necesidad, la conveniencia y la ventaja de valernos plenamente de los recursos que ofrecen las TICs para revolucionar las prácticas educativas, pero que al mismo tiempo ni ofrece las condiciones de equipamiento más elementales, ni tampoco genera las condiciones para la capacitación obligatoria de los docentes en el uso de herramientas algo más complejas que la creación de blogs o de grupos de Facebook o WhatsApp.

Por último, si una contradicción alevosa se ha puesto de manifiesto en el relevamiento que hemos hecho, es la que pone frente a frente al discurso y a las prácticas de los docentes en lo que a la tarea de investigar respecta. En efecto, ¿cómo es posible que casi el 90% de los docentes consultados afirmen que producir conocimiento es parte constitutiva de sus deberes, pero que sólo el 25% consideren que la realización de tareas de investigación debería ser obligatoria? Nos parece oportuno reiterar, a este respecto, que habida cuenta de que “investigar” es el nombre que se le da al conjunto de tareas que tienen como finalidad producir nuevos conocimientos, resulta incoherente postular que el docente deba producir conocimientos, y que al mismo tiempo la investigación pueda concebirse como una actividad opcional.

Consideramos, a modo de cierre, que en tanto y en cuanto no se reconozca la existencia de contradicciones graves como las que hemos referido, para sobre la base de este reconocimiento diagramar luego políticas educativas tendientes a superarlas –políticas que deben acompañarse, claro está, de todos los recursos necesarios para poder implementarlas– la pretensión de incrementar la tasa de graduados y de posgraduados, de consolidar la figura del “docente-investigador”, o de facilitar la migración de la modalidad de clase tradicional hacia formas que complementen presencialidad y virtualidad, no puede ser calificada tan siquiera de “pretensión”, sino de simple declamación.

### **Porrioux, Cecilia:**

Observamos dos polos de tensión, en las respuestas brindadas. En el primer caso, se trata de dos elementos antagónicos que aparecen en tensión: por un lado, una exigencia institucional de dedicación de horas a la investigación y por otro, la percepción de que esa tarea no es reconocida institucionalmente. En este caso, se percibe una exigencia que no contaría con una acción que la respalde. El dilema con el que se encuentra el investigador docente es que debe realizar una tarea en un marco laboral, que quizás no contempla una remuneración acorde a lo exigido.

Una segunda tensión se da en el marco del tema acerca del derecho de autor en lo que respecta al acceso al conocimiento colectivo, por un lado y por el otro a la necesidad de reconocimiento o remuneración de una creación individual. Pongamos por ejemplo la información con la cual contamos en internet. Por un lado, es un recurso con el que cuenta un investigador, y por ello, debería ser de

acceso ilimitado. Por el otro, frente a una producción individual, consideramos que debería ser reconocida. Esta tensión, se manifiesta con claridad en el contexto del conocimiento en donde, por un lado, se considera que todos debemos tener un acceso al conocimiento debido o deseado, esto es, el conocimiento debe ser accesible a todos, no sólo a quienes puedan pagarlo, y por otro lado, en el simple hecho de todo trabajador a contar con una remuneración de aquello que produce. En el caso del docente investigador, estas dos tensiones, se vinculan directamente a las condiciones y el contexto en el cual desarrolla su trabajo.

### **Suarez, Elsa Fany:**

Se podría decir que los encuestados conocen los contextos institucionales y de las líneas de investigación de los proyectos universitarios en los que se desempeñan. Como transmisores de conocimiento utilizan las herramientas, sin embargo, como productores de conocimiento no parecen reconocer estas producciones en su cotidiano hacer en la práctica cotidiana.

Puedo decir que se piensan como docentes, sin un reconocimiento de sus roles como investigadores y la autoría de sus producciones no es entendida como una producción colectiva inserta en un proyecto institucional. Parecen vivir su rol de investigadores y su compatibilidad con la docencia como una carga que no deberían tener, aún, reconociendo su trascendencia en la práctica docente y su condición de investigadores en la mejora de su situación laboral.

Las contradicciones en cuanto a las implicancias de la ética en la investigación son las que más me han llamado la atención. Estos aspectos abarcan la ética de la investigación en todos sus aspectos y contextos, desde el protocolo de investigación, la participación interinstitucional, los conflictos entre investigadores, investigadores formados que pueden no estar considerando el consentimiento libre de los sujetos de investigación para participar de sus estudios, es preocupante.

A nivel institucional se puede decir que es un dato importante que la Universidad, contando con facultades de ciencias de la salud, ciencias humanas QByE, Psicología, etc. y cuenta, además con financiamiento institucional para la investigación, donde gran parte de la investigación que se realiza es en seres humanos, no tenga Comité de ética para la evaluación de sus proyectos de investigación, debiendo subrogar a otras instituciones la evaluación ética de sus protocolos.

Lo que considero es un tema que debe ser abordado interinstitucionalmente, tratándose de una universidad nacional, y teniendo en cuenta las normas nacionales como la Resolución 1480, 6677 del gobierno nacional, el Código civil y comercial de la nación, las normas provinciales de investigación en seres humanos. La falta de respuesta a la ética de la investigación a nivel institucional puede dar respuesta a que investigadores formados y que son directores de investigación tengan conflictos éticos con sujetos de investigación y refieran no aplicar proto-

colos de ética de la investigación en sus estudios. Es probable que desconozcan dichos protocolos, lo cual se podría estudiar.

### **Vilchez, Silvia:**

La unidad de análisis estudiada, los docentes de la Facultad de Ciencias del Ambiente y la Salud de la Universidad Nacional del Comahue, tiene la impronta y el reconocimiento de haber sido parte de la génesis de organización de la unidad académica y pertenecer a la primera carrera universitaria de esta. Otro rasgo distintivo, la integración (en su primer periodo) de médicos y bioquímicos como docentes de carreras técnicas de la salud, especializados en patologías regionales, que promovieron y desarrollaron proyectos de investigación, con marcado perfil biologista.

Estos rasgos determinan quienes generan y desarrollan investigación en la FACIAS-UNCO. Estar integrados a la historia y trayectoria de su conformación fundó un sentido de pertenencia particular, donde no se advierten conflictos relacionados con la triada docencia-investigación-extensión. Posiblemente porque la investigación fue el eje rector inicial en el rol de aquellos que se estaban iniciando como docentes universitarios. Ese componente favoreció la regularización de cargos con dedicaciones horarias y categorizaciones, que permitió el desarrollo de las actividades investigativas, docentes y de extensión, así como institutos y laboratorios con equipos estables de investigación.

Es de advertir que la formación de los estamentos intelectuales en la realidad concreta no se produce en un terreno democrático abstracto, sino conforme a procesos históricos tradicionales muy precisos. Se crean por las capas que tradicionalmente “producen” intelectuales y que son las mismas que habitualmente se especializan en el “ahorro”, o sea, la pequeña y la media burguesía del campo y algunos estratos de las de la ciudad. La variada distribución de los diferentes tipos de escuelas –clásicas y profesionales- en el terreno “económico” y las diferentes aspiraciones de las varias categorías de estas capas, determinan o conforman la producción de las múltiples ramas de especialización intelectual. (Gramsci, 1975)<sup>4</sup>.

### **Zuñiga, Mariana:**

Primeramente, quisiera anotar que existen algunos aspectos relacionados con el instrumento que no son del todo claros o atinados: por ejemplo, el primer ítem, que pide el nombre del solicitante y no de la persona que llena el formulario<sup>5</sup>. Debería agregársele una leyenda explicativa. Otros tienen opciones de

10 Gramsci, A. (1975). La formación de los intelectuales. Recuperado de <https://sociologia1unpsjb.files.wordpress.com/2008/03/gramsci-formacion-intelectuales.pdf> (Consultado agosto 2019)

11 Es importante aclarar que el ítem: “NOMBRE DEL SOLICITANTE”, estaba en mayúsculas para que no se confunda con nada. El término "solicitante" alude unívocamente al que "soli-

respuestas incoherentes con el planteamiento, inadecuado uso de signos de interrogación, o redacción deficiente o confusa. Adicionalmente, hay que tomar en cuenta las veces en que los sujetos llenan incorrectamente el formulario (de manera contradictoria, que se percibe como incompleta al cruzar respuestas de varios ítems o deliberadamente incompleta), y ver si las razones de que esto suceda son previsibles y las consignas, subsanables.

En cuanto al último ítem que corresponde a los comentarios, cabe destacar que algunos sujetos respondieron expresando su agradecimiento por incluirse en la investigación, así como su deseo de conocer los resultados. Finalmente, varias de las respuestas contenidas en el documento de la Estadística General no lograban visualizarse. Por lo demás, solo resta concluir que, como se puede comprobar a través de la lectura de todo el documento, las respuestas de estas seis encuestas se encuentran bastante alineadas con la tendencia general.

---

cita" la encuestas, no al que la responde. De cualquier manera, muchos encuestados pusieron su propio nombre y originaron serios problemas, cosa que debió ser solucionada por los investigadores que tomaron la encuesta, que fue autoadministrada y anónima. Las encuestas no son algo a lo que todo el mundo se preste dándole toda la atención que requiere, en general se hacen como favor y se trata de responder lo más rápido posible, este es un problema de las encuestas en general, con el que tiene que lidiar todo investigador y todo metodólogo. Nos hemos extendido al respecto en el capítulo que se habla sobre el instrumento. Algunos de esos problemas tenían que ver con la devolución de la decodificación de los datos a cada investigador, lo cual obligó a enviar una lista a todos los investigadores con los nombres de los que habían ingresado mal el dato a fin de que los identifiquen y se los pudiera enviar. El anonimato tiene el propósito de que el encuestado pueda responder con toda libertad sobre temas que afectan su profesión, su trabajo y sus relaciones personales. Una encuesta anónima tiene protocolos diferentes que una encuesta con nombre y apellido, ya que requiere un consentimiento informado para la firma del encuestado y no una simple comunicación. En el balance general sólo pocos encuestados respondieron de modo inadecuado las consignas. Aunque en algunas preguntas –como fuera explicitado en nuestro análisis– se colaran términos que son unívocos en determinados contextos y que tienen connotaciones diferentes en otros campos disciplinares, esto generó cierta ambigüedad en algunos de los ítems que nos obligaron a ser cautelosos a la hora de la interpretación. El programa Gogle Formularios es una herramienta gratuita que tiene sus pro y sus contra, que facilita el acceso a procesamiento de datos que hace menos de una década requerían un enorme trabajo y tenían un costo en dinero muy alto. Investigaciones de este tipo hubieran sido imposibles desde el punto de vista económico si los investigadores –o alguno de ellos– no tenía manejo estadigráfico. Hay gráfico cuyo resultado no se visualiza en pantalla, algunos se pueden ver *cliqueando* sobre la barra, otros debe el investigador realizar el cálculo de los porcentuales, cosa que hemos realizado en este trabajo y que se puede apreciar en este trabajo en los agregados manuales en algunos de los gráficos. Por otra parte, los datos se encuentran completos y en forma detallada en el formulario Excel aparece como una opción para bajar en ls respuestas.

## Conclusión

Los datos recopilados y analizados –como ejemplos paradigmáticos– revelan la “encrucijada” en la que se encuentran los docentes-investigadores-extensores. Atravesados por distintos campos y heterogéneos en su formación y prácticas cotidianas, algunos no cuentan con las herramientas necesarias y tampoco consiguen apropiarse de ellas en contextos adversos y /o atavismos culturales; otros son poseedores de capitales culturales que no pueden llegar a aprovechar debido a fallos institucionales que no permiten armonizar el triple perfil que se les demanda, los menos, han logrado una formación y unas condiciones para el ejercicio de su triple rol docencia-investigación-extensión, que no sólo les permite consolidarse en su carrera académica, sino también contribuir con investigaciones relevantes a la comunidad científica y a la sociedad. Una buena articulación entre instituciones y personas debería permitir que este último perfil aumente sustantivamente.

La docencia-investigación-extensión, requiere de una dinámica que reconozca que la mayoría de estas personas necesitan que las instituciones acompañen una actividad compleja que implica transmitir conocimiento, pero al mismo tiempo producirlo para comunicarlo y tener un contacto con la sociedad que lo pueda necesitar. Al mismo tiempo, la formación de estas personas no es algo que se concreta con la obtención de un título. En el vertiginoso mundo de la sociedad del conocimiento, la formación constante es una necesidad inherente a los requerimientos que se demandan. Reconocemos que la mayoría de las instituciones se empeña en otorgar a los miembros de su comunidad la posibilidad de seguir formándose, pero, el mejoramiento de las condiciones que permitan un mejor desempeño como docentes, como investigadores y como extensores, implica condiciones laborales muy diferentes de las que atraviesan a la mayoría de los profesores y auxiliares universitarios.

Si las instituciones no son capaces de generar las condiciones de posibilidad para que sus docentes investiguen y no –como en no muchos casos–, hagan que investiguen; si no se les permite renovar su formación y vincularlas a las prácticas docentes, para que, al mismo tiempo que investiguen se sigan formando como investigadores en actividad; si no se dan las condiciones para que esas prácticas de docencia e investigación se conecten con las necesidades sociales; entonces lo que tendremos son trabajadores a destajo, que realizan el trabajo que se les encomienda más o menos bien, más o menos mal, impulsados solo por sus voluntades y sus deseos, o por las exigencias externas, a expensas de su recursos y fortalezas, pero huérfanos de las condiciones materiales que les permitan realizar la tarea que se les demanda de modo constante y de las responsabilidades contenedoras de las instituciones que los tienen que cobijar.

En la medida en que el trabajo siga siendo concebido en términos de mercancía y ordenado con afanes productivistas, que no repara en el hecho de que

la verdadera eficacia no radica en exprimir al trabajador, sino en generar las condiciones para una realización personal y colectiva en términos humanizantes, los DIE se parecerán más a esclavos que a personas de ciencia.

Se dice que un político, un juez, deben ganar lo suficiente como para no sentirse tentados por los corruptores. Un docente-investigador-extensor también requiere un ingreso digno, pero no ya para escapar de la corrupción, sino para que su trabajo cumpla efectivamente con el propósito que se le encomienda, que debe considerarse como uno de los ejes principales, no sólo del desarrollo social, sino de la creación de mejores condiciones de vida en armonía con la naturaleza, el bien común y personal.

Ahora bien, no se trata solamente de una cuestión salarial que equipare a los que poseen más con los que tienen menos recursos, para que esa tarea sea realizada con principios democráticos y no quede sólo en manos de quienes “no necesitan” –pues tienen garantizado el sustento en otros ámbitos– se requiere planificar y otorgar los tiempos adecuados para la realización de las tareas y garantizar las condiciones mínimas indispensables para que el trabajo pueda realizarse de modo idóneo. Profesores abrumados, corriendo de curso en curso, de facultad en facultad, de universidad en universidad para poder llegar a fin de mes, no encontrarán el tiempo y las energías para encarar las tareas de trabajo, pero también de formación, que requieren enseñar lo que es fruto de la investigación y no de la salmodia remanida de lo que dicen los viejos libros, no tendrá fuerzas, ni oídos para escuchar las necesidades de la sociedad, ni podrá responder a ellas en su contexto de enajenación. Ya lo planteaba Bertolt Brecht en su obra Galileo Galilei:

EL SECRETARIO. — Pero, señor Galilei, usted dicta apenas dos veces dos horas en la semana. Su extraordinaria fama debe acarrearle alumnos a discreción que pueden pagar lecciones privadas. ¿No tiene usted, acaso, alumnos particulares?

GALILEI. — Sí, tengo demasiados. Enseño y enseño, y ¿cuándo aprenderé? Bendito señor, yo no poseo la ciencia infusa como los señores de la Facultad de Filosofía. Soy tonto. No entiendo nada de nada y me veo obligado a llenar los agujeros de mi sabiduría. ¿Y cuándo podré hacerlo? ¿Cuándo podré investigar? Señor mío, mi ciencia tiene sed de saber más. ¿Qué hemos resuelto en los grandes problemas? Sólo tenemos hipótesis. Pero hoy nosotros exigimos pruebas de nosotros mismos. Y ¿cómo puedo adelantar si para poder vivir tengo que meterle en la cabeza a todo idiota con dinero que las rectas paralelas se cortan en el infinito?

(...)

EL SECRETARIO. — Un escudo tiene valor sólo cuando trae a otro escudo. Si quiere ganar dinero debe mostrarnos otras cosas. Usted sólo puede exigir para la ciencia que vende, tanto como la ganancia que recibirá aquel que se la compra. Ahí tenemos el ejemplo de la filosofía que el señor Colombe vende en Florencia, pues bien, ella trae al Príncipe, por lo menos, diez mil escudos por año. Sus leyes de la gravitación han causado, por cierto, mucho revuelo. Se las aplaude en París y Praga. Pero esos señores que allá aplauden no pagan a la Universidad de Padua lo que usted le cuesta. Su desgracia es la ciencia que ha elegido, señor Galilei.

GALILEI. — Sí, comprendo. Comercio libre, ciencia libre. Es decir, comercio libre con la ciencia libre, ¿verdad?

Sólo el cambio de la lógica productivista, que atraviesa todos los estamentos de nuestra sociedad, por una lógica de la realización humana, en armonía con la naturaleza y de respeto por la libertad y la dignidad de las personas, podrá hacer de nuestra ciencia parte del esfuerzo, no ya sólo de la construcción de un mundo mejor, sino y por sobre todas las cosas de un mundo posible. Ese mundo es el resultado no de nuestros ideales, sino de nuestras prácticas cotidianas. De no revertir la situación actual nos convertiremos en cómplices de las calamidades que nos esperan.

## Bibliografía

- Agassi, J., (1982) El bien, el mal y la ciencia. Las dimensiones éticas de la empresa científico-co-técnica, Madrid, Tecnós, ; “The import of the problem of rationality”, en *Methodology and Science*, 23 (2), London, 1990, pp. 61-74.
- Albornoz, M. (1999) “La política científica y tecnológica frente al desafío del pensamiento único”; REDES, vol. 4; N° 10, Buenos Aires.
- Albornoz, M., et al., (2006) El Estado de la Ciencia, principales indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericanos/Interamericanos. Buenos Aires: Redes (Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior de la Asociación Civil Grupo Re-des), sede de la RICyT (Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología), del CyTED (Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo).
- Ambrosini, C., Beraldi, G., (2015) “La reforma universitaria de 1918 y la movilización estudiantil desde la perspectiva actual: una revisión crítica del ideario positivista”, *Revista Internacional de Filosofía Política Oximora* N°6, primavera Barcelona, Universitat de Barcelona, pp. 65-82
- Anuario 2012 de la Secretaría de Políticas Universitarias SPU [http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/diu/anuario\\_2012.pdf](http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/diu/anuario_2012.pdf)
- Argentina copyleft: la crisis del modelo de derecho de autor y las prácticas para democratizar la cultura. (2010) <http://vialibre.org.ar/arcopy.pdf>
- Barthes, R. (1993) *La muerte de un autor. El susurro del lenguaje*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Benjamin W. (2004) *El autor como productor*. Editorial Itaca. Mexico.
- Birgin, A., (2015) *Estudio sobre criterios de calidad y mejora de la formación docente del Mercosur*, Editorial Teseo, Buenos Aires.
- Botelho, A. O poder ideológico: Bobbio e os intelectuais. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, (62), 93-111. Retrieved June 10, 2013, disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452004000200006&lng=en&tlng=pt.10.1590/S0102-64452004000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452004000200006&lng=en&tlng=pt.10.1590/S0102-64452004000200006).
- Bourdieu, P. (2002) *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto* BsAs: Editorial Montessor.



- Bourdieu, P., (1989) *Homo academicus*, Stanford, California, Stanford University Press.
- Carta de Portoalegre (<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27502113>)
- Corengia, A., (205) *El impacto de la CONEAU en universidades argentinas*. Editorial Teseo, Buenos Aires.
- Breve guía hacia el dominio público en Argentina <http://www.vialibre.org.ar/wp-content/uploads/2010/07/guia.dominio.publico.pdf>
- De Alba, A., (2004) *La formación docente: evaluación y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Declaración universal de bioética y derechos humanos de la Unesco, (2005), disponible en [unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180s](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180s)
- Declaración universal de bioética y derechos humanos de la Unesco, (2005), disponible en [unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180s](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180s).
- Diaz E., (2007) *Entre la tecnociencia y el deseo. La construcción de una epistemología ampliada*, Buenos Aires, Biblos, Filosofía.
- Diaz E., (1992) *Hacia una visión crítica de la ciencia*, (co-autora) Buenos Aires, Biblos.
- Diaz E., (1996) *La ciencia y el imaginario social*, (editora y co-autora). Buenos Aires, Biblos.
- Diaz E., (2002) *La posciencia. El conocimiento científico en las prostrimerías de la modernidad*. Nueva edición adaptada a los contenidos del CBC, (editora y coautora), Buenos Aires, Biblos.
- Diaz, E., (2010) *Las grietas del control. Vida, vigilancia y caos*, Buenos Aires, Biblos.
- Echeverría, J., “De la filosofía de la ciencia a la filosofía de la tecnociencia”. *Daimon, Revista Internacional de Filosofía*, 50, pp. 31-41, 2010
- Echeverría, J., (1995) “El pluralismo axiológico de la ciencia”. *Isegoría*, 12, pp. 44-79.
- Echeverría, J., (1999) *Introducción a la metodología de la ciencia. La filosofía de la ciencia en el siglo XX*. Madrid: Cátedra.
- Ethical Guidelines for International Comparative Social Science Research in the framework of MOST oct. (2007) disponible en: <http://www.unesco.org/most/ethical.htm>,
- Fernández Lamarra, N., (2004) "Evaluación y Acreditación en la educación superior en la Argentina", UNESCO/IESLAC, editado como material didáctico en Buenos Aires, UCES.
- Forni, F., Gallart, M. y Vasilachis de Gialdino I. (1993) *Métodos cualitativos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Franca, O. Problemas éticos en investigaciones sociales disponible en [www.uca.edu.uy/.../Ciencias%0Humanas/Ética/PROBLEMAS%20INVE...](http://www.uca.edu.uy/.../Ciencias%0Humanas/Ética/PROBLEMAS%20INVE...)
- Galtung, J. (1968) Después del proyecto Camelot, *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 30, N° 1 (Enero - Marzo).
- Gibbons, M. (1998) *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*, París, UNESCO.

- Gibbons, M., y Otros. (1997) *La nueva producción del conocimiento*, Barcelona, Pomares-Corredor.
- Gramsci, A. (1978) Obras escolhidas: “A formacao dos intelectuais” “Diferenca de posicao entre os intelectuais de tipo urbano y de tipo rural” Sao Paulo: Livraria Martins Fontes editora.
- Historias del copyright y los bienes comunes: una charla de Enrique Chaparro [http://www.ivoox.com/enrique-chaparro-me-cago-cultura-especialmente-audios-mp3\\_rf\\_572847\\_1.html](http://www.ivoox.com/enrique-chaparro-me-cago-cultura-especialmente-audios-mp3_rf_572847_1.html) (en mp3)
- Informe del director general. (2005) Conferencia General. 33a reunión, París, 8 de octubre de 2005 disponible en: <http://portal.unesco.org/es>
- Jaramillo, A. (2006) *Universidad y proyecto nacional*. Remedios de Escalada: Ediciones de la UNLa.
- Krotsch, P. (1993) "La universidad argentina en transición: ¿del Estado al Mercado?", en Sociedad N° 3, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, UBA, pp. 5-29.
- Krotsch, P., y Suasnábar, C., (2004) "Los estudios sobre la Educación Superior: una reflexión desde el Argentina y América Latina", Pro-posições, Vol 15, N° 3 (45) Sept-Dic., Facultad de Educación, Brasil, UNICAMP.
- Lazzarato M. (2000) Del Biopoder a la Biopolítica. Revista Multitudes. n° 1 Marzo- 2000.
- Libertad de expresión, cultura digital y derechos de autor [http://www.cuestion-derechos.org.ar/pdf/numero4/Articulo-3.pdf](http://www.cuestion-dederechos.org.ar/pdf/numero4/Articulo-3.pdf)
- Lira, E. Ética y ciencias sociales disponible en: [eti-ca.uahurtado.cl/documentos/articulos/lira1.pdf](http://eti-ca.uahurtado.cl/documentos/articulos/lira1.pdf)
- Lundell, D. B. y Beach, R. (2002) “Dissertation Writer’s Negotiations with Competing Activity Systems”. En Ch. Bazerman y D. Russell, *Writing Selves/ Writing societies: Research from Activity Perspectives*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Mind, Culture & Activity. Disponible en: [http://wac.colostate.edu/books/selves\\_societies/lundell\\_beach/lundell\\_beach.pdf](http://wac.colostate.edu/books/selves_societies/lundell_beach/lundell_beach.pdf)
- Maliandi R. (2009) *Ética: conceptos y problemas*. Buenos Aires: Ed. Biblos, 2009.
- Manno, F., Bednarcik, R. El Proyecto Camelot disponible en: [codex.colmex.mx:8991](http://codex.colmex.mx:8991).
- Medina, A. y Mazzola, E. (2007) Comités de ética-bioética en la institución universitaria: análisis del caso en la Universidad Nacional de San Luis. Rev. Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año VIII – Número II (16/2007) pp.97/112 Disponible en <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/articulo-16-97.pdf>
- Milgram S. (1963) Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 1963; 67: 371-378. Disponible en: [http://academic.evergreen.edu/curricular/social\\_dilemmas/fall/Readings/Week\\_06/milgram.pdf](http://academic.evergreen.edu/curricular/social_dilemmas/fall/Readings/Week_06/milgram.pdf)
- Milmaniene, M. (2010) La comunidad indígena y sus derechos: debates en torno a la ética de la investigación en ciencias sociales. *Anu. investig. [online]*. 2010, vol.17 [citado 2013-06-03], pp. 287-297 . Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/scielo>

- Mollis, M., (2001) *La universidad en tránsito*, Buenos Aires–México, FCE.
- Mombrú Ruggero, A., (2007) *Ciencia, universidad y periodismo Estudio crítico del cruce entre periodismo e investigación y la investigación en ciencias sociales en la formación uni-versitaria*. Tesis de maestría MIC UNLa.
- Mombrú Ruggero, A., (2017) *Metodologías y Epistemologías de la Investigación, Fundamentos epistemológicos y técnicas de investigación de algunas propuestas metodológicas de las ciencias en general y de las ciencias sociales en particular*. L.J.C. Ediciones, Avellaneda.
- Mombrú Ruggero, A., (2019) *Metodología y Herremientas Metodológicas, Una decisión epistemológica un fundamento filosófico*. L.J.C. Ediciones, Avellaneda.
- Mombrú Ruggero, A., *Philia y Sophia para una metacrítica de la Epistemología. Reflexiones sobre ideas y prácticas* Tesis Doctorado en Filosofía UNLa, 2013-08-29
- Monopolios artificiales sobre bienes intangibles <http://www.vialibre.org.ar/wp-content/uploads/2007/03/mabi.pdf>
- OCDE,(1993) Manual de Frascati, Propuesta de normas prácticas para encuestas de investigación y desarrollo experimental, (traducción, en digital), Paris, 1993; capítulos 1 y 2.
- Ochoa, L.(2009) La lectura y la escritura en las tesis de maestría. Forma y función 22, (93-119) Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2009, Disponible en: <http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/Anuario%20de%20Estado%20C3%ADsticas%20Universitarias%20-%20Argentina%202011.pdf>
- Parrino, M.C. (2014) *¿Evasión o expulsión? Los mecanismos de la deserción universitaria*, Buenos Aires, Ed. Biblos.
- Prieto Castillo, D. (1999) *El juego del discurso*, Buenos Aires, Lumen.
- Primera Conferencia Mundial sobre Educación Superior, organizada por la Unesco en París en 1998: La educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Tomo I Informe final <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Roaletti, M. Problemas y Desafíos de la Ética de la Investigación en el campo de las Ciencias Sociales y/o Humanas (Resumen) disponible en [www.conicet.gov.ar](http://www.conicet.gov.ar)
- Tauber, F., (2015) *Hacia el segundo manifiesto. Los estudiantes universitarios y el reformismo hoy*. La Plata: EDULP.
- Varsavsky, O.; (1972) *Hacia una política científica nacional*, Buenos Aires, Periferia, 1972.
- Willem López, S., (2006) *Integración de la formación axiológica al curriculum universitario*, Universidad Autónoma de Baja California, México, 2006.