



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Gutiérrez, Brenda Doris Del Valle

La construcción de espacios académicos para la formación en las ciencias sociales. Estudio de caso Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Gutiérrez, B. (2021). *La construcción de espacios académicos para la formación en las ciencias sociales. Estudio de caso Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3847>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

La construcción de espacios académicos para la formación en las ciencias sociales. Estudio de caso Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy

TESIS DE MAESTRÍA

Brenda Doris Del Valle Gutiérrez

brendadguti@gmail.com

Resumen

La presente tesis se desarrolló en el marco de la Maestría en Ciencia Tecnología y Sociedad de la Universidad Nacional de Quilmes.

El objetivo general fue analizar la construcción del espacio académico para la formación en el área de las ciencias sociales en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy en el periodo 1987- 2015.

Para su desarrollo, se utilizó la metodología cualitativa. A la vez, se recuperaron experiencias y prácticas de investigadores de las disciplinas: antropología social, arqueología e historia. Se analizó en profundidad diversos niveles de la formación en espacios académicos de los contextos locales como: las percepciones de los actores involucrados sobre su formación y desarrollo profesional en investigación; las políticas e instrumentos institucionales y de organismos nacionales de ciencia y tecnología para el fomento de la formación de los recursos humanos en Argentina y en el área de las ciencias sociales.

Entre los resultados obtenidos, se evidenció como sobresaliente que las tradiciones y legados disciplinares presentes en las relaciones sociales y vínculos de los diferentes actores; las prácticas de la cultura académica; las dinámicas de movilidad de los investigadores entre los centros y periferias de la formación; el conocimiento global del sistema de ciencia y tecnología; la formación institucionalizada; las dificultades para el cursado y acreditación de posgrados, entre otros aspectos, constituyen las variables de la realidad de los contextos locales y periféricos, que atraviesan la gestión de las instituciones y permiten entender cómo se configuró el espacio académico de la formación de la mencionada universidad.

Abstract

This thesis was developed in partial fulfillment of the Technology and Society, Master in Science, degree requirements from the Universidad Nacional de Quilmes.

The general objective was to analyze the construction of the academic space for social science training among members of the Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales at the Universidad Nacional de Jujuy in the period spanning 1987-2015.

A qualitative methodology was used, therefore the experiences and practices of researchers from the disciplines of social anthropology, archeology, and history were obtained. An in-context analysis was carried out, which delved into different levels of the research topic, such as: the perceptions of the actors involved in their own research training and professional development; relevant institutional policies, politics, and instruments; and, the national science and technology organizations for the promotion social sciences and human resources training in Argentina.

As an outstanding result, it was evidenced that the traditions and disciplinary legacies present in the social relations and ties of the different actors, the practices of the academic culture, the mobility dynamics of the researchers between the centers and peripheries of the training, the global knowledge of the science and technology system, institutionalized training, difficulties for postgraduate courses and accreditation, among other aspects, constitute the variables of the reality of local and peripheral contexts, which go through the management of institutions and allow us to understand the formation of the academic space at this university.



Maestría en Ciencia, Tecnología y Sociedad

La construcción de espacios académicos para la formación en las ciencias sociales

Estudio de caso Facultad de Humanidades y Ciencias
Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy

Maestranda: Brenda Doris del Valle Gutierrez

Director: Federico Vasen (UBA)

Co director: Sergio Emiliozzi (UNQ)

Agosto de 2020

Universidad Nacional de Quilmes
Maestría en Ciencia, Tecnología y Sociedad

Título:

La construcción de espacios académicos para la formación en las ciencias sociales.

Estudio de caso de la Facultad de Humanidades y Ciencia Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy

Maestranda: Brenda Doris del Valle Gutierrez

Director: Federico Vasen (UBA)

Co director: Sergio Emiliozzi (UNQ)

Fecha de Presentación: 07 de agosto de 2020

Agradecimientos

El recorrido para la escritura final de una tesis es complejo y presenta diversos desafíos.

Por ello, quiero agradecer a todos/as aquellas personas que de un modo u otro contribuyeron a la construcción de este escrito.

A mis directores, el Dr. Federico Vasen, quien, con sus lecturas y con los encuentros presenciales y virtuales, dio indispensables aportes para concretar esta tesis. También al Mg. Sergio Emiliozzi por su acompañamiento en la concreción de esta investigación.

Además, agradezco a mis colegas que me ayudaron a repensar de manera constante mi objeto de estudio, sobre todo a Mercedes Naraskevicius. A mi familia, papá y hermanas/o, amigas/os, colegas y compañeras/os de cursado de la maestría que siempre me alentaron a concluir esta instancia. Una especial mención quiero realizar a Noelia Farfán Zamboni y Mercedes Saccone por las lecturas finales.

Finalmente, amerita mencionar que el cursado de este posgrado fue financiado en el marco del programa de fortalecimiento de recursos humanos en política y gestión de la ciencia, la tecnología y la innovación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación.

ÍNDICE

Introducción.....	9
1. Capítulo I: Aspectos teóricos – metodológicos.....	13
1.1. Objetivo de la Investigación.....	13
1.2. Preguntas de investigación.....	13
1.3. Hipótesis.....	14
1.4. Estado de la cuestión.....	14
1.5. Justificación.....	21
1.6. Marcos teóricos.....	23
1.7. Marco metodológico.....	27
2. Capítulo II: Estado de situación de la formación de investigadores en las ciencias sociales.....	30
2.1. Políticas e indicadores sobre recursos humanos en ciencia y tecnología.....	30
2.2. Formación de recursos humanos en las ciencias sociales.....	36
2.3. Desarrollo de posgrados en las ciencias sociales.....	39
2.3.1. Incremento de la oferta de posgrados.....	42
2.3.2. Incremento de graduados en carreras de doctorado.....	44
2.4. Contextualización del estudio de caso.....	45
Conclusión Capítulo II.....	52
3. Capítulo III: Experiencias, prácticas y aprendizajes sobre la actividad científica.....	54
3.1. Generaciones de investigadores de la FHycS.....	54
3.1.1. Primera Generación.....	57
3.1.2. Segunda Generación.....	57
3.1.3. Tercera Generación.....	58
3.2. Experiencias y prácticas en la formación de investigadores noveles.....	58
3.2.1. Historia.....	60
3.2.2. Antropología Social.....	62
3.2.3. Arqueología.....	63
3.2.4. Experiencias y prácticas de la actividad científica.....	63
3.3. Formación institucionalizada en carrera de doctorado: obstáculos del contexto estudiado.....	66
3.3.1. Doctorado en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tucumán.....	69
3.3.2. Doctorados en la Universidad Nacional de la Plata.....	71
3.3.3. Doctorado en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Jujuy.....	72

3.3.4. Propuestas fallidas para el cursado y acreditación de posgrado.....	74
Conclusión Capitulo III.....	80
4. Capitulo IV: Desarrollo profesional en investigación.....	82
4.1. Docencia universitaria e investigación.....	82
4.1.1. Investigadores categorizados en CONICET y Programa de Incentivos.....	83
4.4.2. Investigadores categorizados solo en el Programa de Incentivos..	90
4.2. Investigación y transformaciones del Sistema Universitario	97
4.2.1. Los proyectos de investigación en la formación.....	97
4.2.2. Prácticas de Evaluación y los sentidos derivados de ellas.....	102
4.3. Formación de otros recursos humanos.....	105
4.3.1. Creación tardía de carreras de la FHyCS.....	110
4.3.2. Variables académicas de los estudiantes de la FHyCS	114
4.3.3. Variables socioeconómicos- familiares de los estudiantes de la FHyCS.....	117
4.3.4. Falta de recursos humanos para la dirección de tesis y becas	118
4.4. Redes y Relaciones en la investigación.....	119
4.4.1. Localización, acciones y tipos de intercambios en las redes de alta y baja intensidad	121
4.4.2. Interdisciplinariedad en las tareas de investigación	125
4.4.3. El rol del director en la formación.....	127
4.4.4. Otros actores en la formación	129
Conclusiones Capitulo IV	131
5. Capítulo V: La política científica de las instituciones para la formación de investigadores de las ciencias sociales en contextos periféricos	135
5. 1. Políticas Institucionales en torno a la investigación en ciencias sociales	135
5.1.1. Creación de Unidades Ejecutoras de Doble dependencia	136
5.1.2. Programa de Becas para Áreas de Vacancia Geográfica	136
5.1.3. Programa para la Finalización de tesis de doctorandos y maestrandos para Investigadores	138
5.1.4. Becas Doctorales en el marco de Proyectos PICTO.....	140
5.2. Periferia del sistema científico nacional: tensiones y conflictos de la formación en ciencias sociales	141
5.2.1. Variables ambientales	144
5.2.2. Contextos locales que tensionan con las exigencias del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología.....	145
5.2.3. Movilidad	148
Conclusiones Capítulo V	152

Reflexiones Finales	155
Referencias bibliográficas	162
Apéndice I	169
Índice de Siglas	169
Apéndice II	171
Índice de Normativas y Documentos	171
Apéndice III	175
Índice de Tablas	175
Apéndice IV	177
Índice de Figuras	177
Apéndice V	178
Instrumentos aplicados	178

Introducción

Argentina se caracteriza por una distribución desigual de científicos en todos los campos y las regiones, la lógica del sistema estimula la concentración de investigadores en las universidades de larga tradición académica, ubicadas en el centro del país (Oteiza, 1992).

Los antecedentes de investigación muestran estudios sobre la formación de los investigadores. En ellos, se recuperan las prácticas propias del desarrollo profesional y el ingreso a la carrera de investigador en organismos de ciencia y técnica en diversas áreas, sobresaliendo la de las ciencias exactas y biológicas.

Este trabajo retoma los planteamientos anteriores y a la vez, reflexiona sobre las experiencias y prácticas iniciales en investigación, la formación institucionalizada y la impronta que otorgaron las universidades a la formación de los investigadores, características inherentes en la construcción del espacio académico. Del análisis realizado, se identifica un campo vacante en la formación de recursos humanos en el área de las ciencias sociales y, específicamente, en las percepciones que se construyen sobre la formación de los investigadores, las tensiones, conflictos y dinámicas que emergen.

El recorte empírico de la investigación se centra en el hacer de los investigadores de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHycS) de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu), la elección se sustenta en la localización periférica¹ de la institución seleccionada y en el hecho de que el área de ciencias sociales, en los últimos años, atravesó procesos de crecimiento cuantitativo y consolidación de los recursos humanos. Asimismo, la FHycS, como unidad académica, cuenta con el mayor número de docentes en su plantel, en relación a otras facultades de la UNJu.

¹ El uso del concepto de periferia, en relación con la formación, parte de recuperar aportes como los de Hurtado (2013) quien manifiesta que los rasgos estructurales como la inestabilidad política, la debilidad de los procesos de institucionalización, los altos costos de transacción o la dependencia disruptiva —ya sea económica, política o ideológica— de factores externos definen los rasgos determinantes del desarrollo científico en contextos periféricos. En este marco, la Universidad Nacional de Jujuy presenta un desarrollo tardío en la constitución de un espacio académico del área de las ciencias sociales, si se analiza en el marco del sistema nacional. Aspectos como: la baja representación cuantitativa de investigadores y becarios de la UNJu en organismos de ciencia y técnica; la creación a destiempo de carreras de grado y posgrado; las dificultades en torno a la culminación de las carreras de posgrado de los docentes; las problemáticas en torno a la búsqueda de directores permiten ubicar a esta institución, teniendo en cuenta las dinámicas propias y sus procesos tardíos, en los márgenes y límites de la actividad científica para el área de las ciencias sociales.

El recorte temporal contempla desde el año 1987 hasta el 2015. Lo que permite analizar los procesos surgidos desde la creación de la FHyCS (1987) hasta los procesos de crecimiento y expansión conquistados con el último gobierno kirchnerista.

Los interrogantes de los cuales se parte para problematizar la formación de los investigadores son: ¿Cuáles son las características y las formas de organización de la formación de los investigadores en la UNJu? ¿Cuáles son las experiencias formativas y prácticas significativas de formación de estos? ¿Cuál es la tensión que se produce entre los procesos de formación y las políticas desplegadas en el plano institucional y el sistema científico nacional, así como con los organismos de ciencia y técnica?

La tesis se estructura en cinco capítulos, con los cuales se profundiza en las diversas dimensiones y niveles del objeto de estudio.

En el primer capítulo, se exponen los elementos teóricos-metodológicos de la investigación y se presentan los antecedentes sobre formación de recursos humanos en ciencias sociales. Teóricamente, se incluyen categorías desde una perspectiva integradora, multidimensional y contextualizada desde los estudios sobre Educación Superior y Universidad y de los Estudios Sociales en Ciencia y Tecnología.

En el segundo capítulo, se hace referencia al estado de situación de la formación de investigadores en el campo de las ciencias sociales en Argentina y en la UNJu. Del mismo modo, se da cuenta de las particularidades que presentan la formación en las disciplinas seleccionadas: antropología social, arqueología e historia. Este punto proporciona una descripción de la tradición en investigación desarrollada por la universidad en el campo de las ciencias sociales. De ahí, que los cambios originados en los últimos años- a partir de la creación de carreras de posgrado, unidades ejecutoras de doble dependencia (UNJu y CONICET) y aumento en la cantidad de becarios e investigadores -tuvieron consecuencias directas en la formación de recursos humanos en ciencia y tecnología.

En el tercer capítulo, se analiza la formación institucionalizada, así como las experiencias y prácticas propias del espacio académico. En primer lugar, se realiza una caracterización de las generaciones de investigadores que se suscitaron desde la creación de la FHyCS. Estas generaciones comparten rasgos comunes en el desarrollo profesional y la formación lo que da cuenta de

cómo el contexto histórico, político, económico y social atraviesa la singularidad y cotidianeidad de los actores. En segundo lugar, se caracteriza la formación institucionalizada de la carrera de grado de los investigadores para, luego, profundizar en las experiencias significativas y las prácticas aprendidas en las diversas disciplinas seleccionadas. En tercer lugar, se elabora una descripción densa de los procesos y problemáticas que atravesaron durante la formación institucionalizada de posgrados de estos investigadores.

En el cuarto capítulo, se determina las características de los investigadores y su desarrollo profesional en actividades de investigación tanto en organismos de ciencia y técnica, como en universidades nacionales. También, se analizan dos consecuencias asociadas al impacto del desarrollo de la investigación en el sistema universitario nacional: a)- evaluación e incremento de proyectos de investigación; b)- redes y relaciones con otras universidades y/o instituciones construidas por los investigadores, así como los tipos de intercambio que se producen.

Finalmente, se presentan aportes sobre el rol de los investigadores en la formación de otros recursos humanos: becarios, tesistas, entre otros. En este punto, se exploran los aspectos institucionales y académicos que problematizan la formación de recursos humanos para el área de las ciencias sociales en el marco de la FHyCS.

En el quinto capítulo, se analizan las políticas científicas desarrolladas por la UNJu en torno a la formación de recursos humanos. En primer lugar, se presentan los instrumentos impulsados por la universidad en pos de fortalecer el aumento de becarios e investigadores en los que se incluyó a las ciencias sociales de manera directa o indirecta. Los cuatro instrumentos que se recuperan son: Creación de Unidad Ejecutora de doble dependencia con CONICET, Programa de Becas para Áreas de Vacancia Geográfica (CONICET), Programa de Finalización de Posgrado para Docentes Universitarios y Becas Doctorales en el marco de Proyecto PICTO (ANPCyT).

Finalmente, se determinan los cambios que favorecieron a la formación en investigación para las ciencias sociales. De allí, se reconstruyen los rasgos de los contextos locales y periféricos donde se presentan tensiones y conflictos institucionales en la formación, como también, se manifiestan las tensiones vinculadas a la construcción del espacio académico.

En el apartado reflexiones finales de este trabajo se incluye los hallazgos sobre la emergencia y consolidación del espacio académico de las ciencias sociales en la UNJu. En este sentido, cada una de ellas contempla las resistencias, problemáticas e interpretaciones propias del contexto más amplio.

1. Capítulo I: Aspectos teóricos – metodológicos

1.1. Objetivo de la Investigación

El objetivo general de esta investigación fue analizar la construcción de espacios académicos para la formación de investigadores de las ciencias sociales, en la periferia del sistema científico y técnico de Argentina.

Además, se pretendió alcanzar los siguientes objetivos específicos:

- a) Describir los espacios de formación de los investigadores de ciencias sociales en la FHycs, UNJu.
- b) Caracterizar las prácticas y experiencias de los investigadores de la FHycs, UNJu, desplegadas en los propios procesos de formación y en la formación de otros investigadores.
- c) Describir las relaciones académicas construidas, a lo largo de la formación, con directores, investigadores, tesis y becarios.
- d) Explicar las tensiones, conflictos y dinámicas presentes en la formación de los investigadores de las ciencias sociales que emergen del ambiente institucional y de las exigencias y demandas del sistema nacional de ciencia y tecnología.

1.2. Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación que orientaron y problematizaron el objeto de estudio se organizó según los siguientes ejes: I) Formación académica de grado y posgrado; II) Desarrollo profesional y construcción del prestigio académico; III) Espacios de formación; IV) Formación de recursos humanos; V) Redes y relaciones profesionales; VI) Evaluación de los organismos de ciencia y tecnología; VII) La formación en la periferia del sistema nacional de ciencia y tecnología:

- ¿Cuáles son los espacios de formación con los que cuenta un investigador dentro de la FHycs, UNJu? ¿Cómo se insertan en ellos? ¿Con quiénes se relacionan? ¿Qué se aprende en esos espacios? ¿Cómo se constituyen esos espacios?

- ¿Qué prácticas permiten formarse en investigación? ¿Qué características presentan dichas prácticas, según el momento histórico en el que se formaron

los investigadores? ¿Cuáles fueron las condiciones institucionales presentes en las instancias de formación de los investigadores? ¿Las acciones que emprenden los científicos frente a la formación son decisiones individuales? ¿Existen estrategias individuales o grupales para desarrollar la carrera de investigador? ¿Qué papel juega el grupo en la formación? ¿Cuál es el rol del director en la formación?

- ¿Existen disposiciones institucionales que estimulen o desestimulen la formación de investigación y las acciones de este quehacer? ¿Tiene incidencia en los procesos la formación, el hecho que el científico esté en Jujuy? ¿Qué lugar ocupa la acreditación y evaluación de los Organismos de Ciencia y Tecnología en los procesos de formación?

1.3. Hipótesis

La hipótesis que direccionó esta investigación refiere a:
Las dinámicas en la formación de los investigadores de las ciencias sociales en la UNJu dieron lugar a prácticas empíricas y experiencias formativas propias de los contextos locales que presentan diferencias con aquellas que se desarrollan en otras universidades de larga tradición y localizadas en zonas metropolitanas. Como aspectos determinantes de dicha dinámica se identificaron: la escasez de oferta de posgrados; la migración de recursos humanos formados; la insuficiencia de directores categorizados y la falta de estrategias institucionales para el abordaje de la formación de recursos humanos en este contexto local.

1.4. Estado de la cuestión

Existe una multiplicidad de estudios que abordaron la formación de recursos humanos en investigación. En el contexto de Iberoamérica, se destacaron las producciones de países como: México, Brasil, Argentina, Colombia y España. En ellas, se analizaron diversas dimensiones y niveles del objeto de análisis de esta tesis.

En consecuencia, se sistematizaron los siguientes campos temáticos: a) Cultura de la formación en las disciplinas; b) Políticas de formación: posgrados; c) Didáctica del nivel superior; d) Dimensión organizacional de la formación en

las universidades y e) Políticas Científicas en Universidades y Organismos de Ciencia y Técnica.

a) Cultura de la formación en las disciplinas

Las investigaciones que abordaron la cultura de la formación en diversas disciplinas y campos profesionales ponen énfasis en los hábitos, valores y prácticas de los investigadores. En este grupo, se incluyeron a especialistas como Becher, T. (2001), para quien las formas de organización de la vida profesional de los grupos particulares de académicos están íntimamente relacionadas con las tareas intelectuales que desempeñan. A la vez, se distinguieron los aspectos sociales de las comunidades de conocimiento y las propiedades epistemológicas de las formas de conocimiento.

Por su parte, Jiménez García, S. (2010) buscó comprender las culturas de la formación de investigadores, seleccionando para ello, dos comunidades académicas de México. La autora afirma que la formación de investigadores es un fenómeno que trastoca tanto intereses privados, profesionales y colectivos como los propósitos que se gestan en las instituciones, las comunidades y las redes de académicos, pues a la vez, se desarrollan aprendizajes sobre el oficio científico. Puntualizó, además, que los significados asociados a la profesión recobran mayor sentido cuando se consideran contextos laborales como espacios de aprendizaje y se atienden perspectivas de los investigadores sobre lo que esperan, lo que han conseguido y cómo se posicionan en el oficio.

En tanto, Noriega, J. (2014) se propuso el estudio de grupos profesionales de ingenieros. A través de ellos, profundizó acerca de su identidad, trayectoria y cultura. Desde una lectura longitudinal de análisis, reconstruye trayectorias y considera distintos aspectos de la vida, no solo los laborales. A la par, identificó el lugar que ocupa el ingeniero en la estructura social.

En otra línea, Chiroleu, A. (2003) se propone abordar las modalidades de construcción de la carrera académica y las reglas que rigen el funcionamiento del campo académico en tres disciplinas- que presentan diferentes grados de estructuración y de tradición en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina-: Física, Historia y Ciencias de la Comunicación.

Desde una perspectiva biográfica, Carli, S. (2014) realizó una aproximación al estudio de las ciencias sociales en Argentina a través de investigaciones sobre comunicación y educación desde los años setenta del siglo XX hasta el presente. Efectuó el análisis de los itinerarios académicos de dos docentes destacados en el espacio universitario, a partir de: su lugar de enunciación, la tensión entre saberes universales y particulares y la escritura intelectual. Finalmente, se propuso investigar el acervo intelectual de las ciencias sociales latinoamericanas ante la emergencia de intelectuales desligados del debate sobre los vínculos entre conocimiento y política.

Desde otra posición, Isola, N. (2013) estudio el proceso de profesionalización del campo académico de las ciencias de la educación en Argentina durante las últimas tres décadas, con el fin de considerar algunas tensiones, demarcaciones y desafíos que se presentaron durante ese período. Pone énfasis en las condiciones de posibilidad (límites y facilitadores) existentes en la emergencia y en la consolidación de una profesión académica moderna.

b) Políticas de formación: Posgrados

Otras líneas de indagación están vinculadas al desarrollo profesional de los investigadores. Para ello, se retomaron aspectos de la inserción laboral de estudiantes de posgrados, la relación docencia- investigación en el marco de las universidades y el funcionamiento, evaluación e impactos de los posgrados. Algunas de ellas también enfatizan los aspectos vinculados a las políticas de formación desarrolladas en América Latina y, particularmente, en la Argentina.

Responden a estas investigaciones, las de Luchilo, L. (2009) quien presenta el estado de situación acerca de los programas de apoyo a la formación en México, analizando las orientaciones de las políticas, principalmente, a través de los Programas de formación de científicos y tecnólogos del CONACYT y del Programa de Mejoramiento del profesorado, dependiente de la Secretaría de Educación Pública. Asimismo, trabaja sobre la evolución de los estudios de posgrado vinculados con el crecimiento de la matrícula, la expansión de la oferta de programas de posgrados y la relevancia de programas de becas. Demuestra, como conclusión, el crecimiento de las matrículas en las universidades privadas, notando que las áreas de predominio son las de las ciencias sociales y

administrativas y observó el crecimiento significativo de la proporción de mujeres sobre hombres y el mejoramiento territorial de los programas.

Igualmente, Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2011), sistematizaron, por un lado, las tendencias históricas relacionadas con la expansión matricular, institucional y sectorial del subsistema universitario y por otro, indagan los lineamientos referidos al gobierno, las normas y el papel del Estado Nacional en la regulación de las instituciones.

Los autores identifican que la expansión de las actividades de investigación en las universidades a partir de los años noventa se ven impulsadas, por una parte, las líneas de acción de la Secretaría de Políticas Universitarias que, a través del Programa de Incentivos a la investigación, dispone un proceso de “categorización” de los docentes-investigadores en cinco niveles y la “acreditación” de proyectos para recibir un plus salarial. Por otra parte, distintas agencias estatales, como el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT), promueven las acciones de investigación.

Al igual que con la expansión matricular, estos especialistas concluyen que el crecimiento del número de investigadores universitarios mantiene el patrón de desarrollo desigual, donde las instituciones de larga tradición concentran el 46,1% del total de docentes investigadores. La distribución interna por áreas de conocimiento también les revela el predominio de las disciplinas tradicionalmente orientadas a la investigación que no modifican su lugar relativamente marginal dentro del perfil profesionalista de las universidades.

Por su parte, Gentili, P. y Saforcada, F. (2012) analizaron la expansión de los posgrados en ciencias sociales en América Latina y como se vinculan con otras variables como, por ejemplo, la ampliación de la matrícula de educación superior. Además, determinaron la dinámica de creación de los posgrados, las orientaciones y tendencias. Observaron que los posgrados en ciencias sociales se crearon desde una lógica marcadamente individualista y privatizada.

Luchilo, L. (2010) examina los dispositivos de apoyo a la formación de posgrado en Argentina que resultan de la iniciativa estatal, considerando: los marcos normativos de la formación de posgrado, las características del sistema, las políticas de apoyo a la formación de posgrado y su organización institucional.

De sus conclusiones, se extrae que el sistema de posgrado en Argentina fue sumamente heterogéneo, disperso y con ofertas, en ocasiones, superpuestas. Existe, en él, la necesidad de ampliar la oferta de posgrados, los programas dedicados a su financiación y los programas binacionales de apoyo.

En este contexto las comunidades académicas desarrollan prácticas fuertemente competitivas y de disputa. En consecuencia, los posgrados se transforman en la fuente de recursos extras en carreras y facultades ahogadas por falta de financiamiento.

Cabe mencionar, que la apertura de posgrados responde más a las necesidades de consolidación de espacios de poder dentro de las instituciones que a la necesidad de formación de los graduados o a proyectos sociopolíticos educativos. Finalmente, se determina que deben generarse estrategias que se contrapongan al fenómeno de fuga de cerebros o al desaprovechamiento de los recursos por falta de oportunidades laborales en el sistema científico y técnico o en el sector privado.

Desde otra perspectiva, Lenz, S. y De la Fare, M. (2012) estudiaron el espacio social del posgrado en el campo universitario nacional considerando la expansión de carreras desde 1995 a 2009, los mecanismos que potenciaron el fenómeno, los aspectos asociados a la productividad de tesis de posgrado y sus condiciones de producción.

La investigación presentó como conclusión que el posgrado expandió la oferta de carreras en una etapa en la que pusieron en jaque ideas que tradicionalmente sustentaron, en Argentina, la educación superior como bien público. De este modo, el posgrado se convirtió en un factor de tensión entre la tradición de gratuidad de los estudios en las universidades nacionales y las estrategias de mercantilización introducidas en el marco de las restricciones presupuestarias. Se observó, además, un amplio predominio de carreras acreditadas por universidades nacionales, instituciones muy activas en la generación y presentación de posgrados a CONEAU para ser evaluados y acreditados.

En las ofertas de posgrado se presentó una distribución regional desigual, con una marcada concentración en la zona metropolitana seguida por el área centro-oeste, dejando, en las otras regiones del país, un amplio porcentaje de

carreras evaluadas con el menor grado de categorización, de acuerdo con la escala establecida por los dispositivos de evaluación y acreditación de CONEAU.

c) Didáctica del Nivel Superior

Otras líneas de investigación abordan la didáctica del nivel superior sobre la formación de investigadores en grado y posgrado y enfatizan aspectos como relación director- tesista y limitaciones de formación de investigación en carreras de grado.

Entre estas, se incluyen los trabajos de Fernandez Fastuca, L; Cruz, T. y Wainerman, C. (2014), quien desde una perspectiva pedagógica-didáctica indagó cuáles son las estrategias de enseñanza desarrolladas en la relación director-tesista para favorecer el aprendizaje del quehacer de la investigación. Se toma como universo empírico a parejas de director-tesista del doctorado en ciencias sociales en una universidad argentina.

A su vez, Calvo, G. (2013), con su investigación, buscó generar conocimiento científico en torno al papel que juega la articulación teoría y práctica en los espacios curriculares de formación en investigación de algunas de las carreras de grado de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y las diversas modalidades en que se expresa.

d) Dimensión organizacional de la formación en las universidades

En este apartado, se incluyeron las investigaciones que enfatizaron la dimensión organizacional de la formación de los investigadores y la producción de conocimiento en las universidades. Los trabajos coinciden en estudiar: los aspectos vinculados a las comunidades, unidades, centros o grupos de investigación y su impacto en la formación; la relación del grupo con el contexto y la estructura social, las dinámicas internas y las relaciones de poder en los grupos.

Desde una perspectiva descriptiva, Moreno Angarita, M. y Serrano, J. (1997) estudiaron los procesos de formación de investigadores, en donde recuperaron las estrategias para la valoración de los procesos de formación de investigadores en las universidades latinoamericanas, para ello recupera el caso colombiano.

El análisis enfatizó la existencia de múltiples modos de ser investigador, introduce la mirada sobre los sujetos y los grupos de investigación y relaciona la formación de investigadores con la cultura de las organizaciones universitarias.

e) Políticas científicas en Universidades y Organismos de ciencia y técnica

Las investigaciones que estudiaron las políticas científicas impulsadas por el Estado en el marco de las universidades y los organismos de Ciencia y Técnica pertenecen a este grupo.

Los aportes de Albornoz, M.; Estébanez, M. y Luchilo, L. (2004), quienes analizaron la situación de la investigación en las universidades, se centró en las actividades, las características, la profesión y los patrones de funcionamiento de estas instituciones. Lo que permite visualizar el impacto de las políticas públicas y los instrumentos de promoción de la investigación.

El estudio que realizaron es de corte cualitativo y a través de indicadores y estadísticas de la tarea de investigación identifican tensiones y problemáticas de la profesión académica. La primera tensión se manifiesta entre la prescripción institucional y la práctica efectiva de la investigación. En este sentido, se destaca un conjunto de modificaciones que devinieron en las instituciones a partir de la aplicación del programa de incentivos. La segunda tensión se da en el marco del desarrollo de las tareas de investigación y la actividad docentes. La tercera tensión se vincula a la dinámica de expansión de las plantas de cargos para la investigación en las universidades.

Los especialistas, también, mencionan tensiones en lo referente a la dimensión organizacional de las instituciones en cuanto al financiamiento de la investigación en periodos de crisis económica, como a las problemáticas que derivan de la evaluación puesto que, la producción en los institutos suele ser del orden colectivo mientras que la evaluación analiza el desempeño individual.

La segunda investigación recuperada en este grupo fue la de Araujo, S. (2003) quien tiene interés en conocer aspectos troncales de la evaluación de la calidad universitaria a finales del siglo XX. Puntualmente, analiza el impacto de la política de incentivos a la actividad de investigación y los efectos en el trabajo académico. Esta investigación recupera un estudio de caso desarrollado en la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Una de las conclusiones que plantea la investigadora es que el programa de incentivos tuvo como fundamento la transformación de múltiples aspectos, entre ellos, el cambio cultural en los valores de la propia vida académica y el mejoramiento de la calidad científica y académica con el propósito de acercarse a los parámetros internacionales. Financieramente, significó la utilización de recursos con fines específicos, destinados a promover el incremento de la calidad y la objetividad en la distribución de los recursos. Además, identifica en las prácticas de investigación de los docentes universitarios, un conjunto de desviaciones que conllevó a la aplicación de las políticas como el “inflado artificial” del curriculum y las mentiras que emergen en distintas instancias de las evaluaciones realizadas.

Finalmente, se incluyen los aportes de Feld, A. (2015) quien desde una perspectiva histórica se propuso analizar las políticas de ciencia y tecnología en la Argentina entre las décadas de 1940 y 1970. Se recuperó de esta investigación los aportes estadísticos sobre la distribución de becarios e investigadores por área disciplinar y regiones en los años circundantes a la creación de CONICET.

También, se recuperan las consideraciones del rol de los actores en el diseño y ejecución de las políticas científicas, así como el sentido y dirección que adoptaron las políticas en los distintos momentos históricos analizados según las corrientes ideológicas, económicas y políticas.

1.5. Justificación

La propuesta de investigación se caracterizó por la interdisciplinariedad y las interrelaciones de los estudios sobre universidad y los estudios sociales de la ciencia y tecnología, que proporcionan un marco propicio para la comprensión profunda del objeto de estudio. Asimismo, se reforzó la construcción teórica a través del estudio de caso seleccionado.

El posicionamiento teórico que adoptó esta investigación se propuso privilegiar el abordaje de los estudios sobre Educación Superior y Universidad. Para ello, se nutrió de la perspectiva contextual, para analizar la Universidad y el desarrollo histórico que la atravesó y tomó elementos de la perspectiva crítica en relación con el rol de las universidades frente a la formación de recursos humanos para la investigación y la impronta que otorgan a los posgrados.

Los Estudios Sociales de la Ciencia, desde un marco interdisciplinar proporcionó aportes como los de la sociología de la ciencia y estudios constructivistas de la ciencia. Desde allí, buscaron comprender la dinámica y relación de los contenidos cognitivos con las dimensiones sociales, políticas, culturales y económicas de la ciencia (Knorr-Cetina, K. 1999 y Bourdie, P. 1994, 2000). También, se consideraron, desde la perspectiva Latinoamérica de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología con los aportes de Oteiza, E. (1992), Vessuri, H. (1983, 2007) Beigel, F. (2014), quienes problematizaron acerca de la actividad de investigación en las universidades de la región y de la formación de futuros investigadores.

La categoría de cultura académica se abordó desde los aportes de Vaccarezza, L. y Zabala, J. P. (2002), Di Bello, M. (2013, 2015) y Naidorf, J. (2009). Las categorías que se recuperaron sobre política e identidad institucional de las universidades en el desarrollo de la investigación las proporcionan autores como Vasen, F. (2013, 2014) y Albornoz, M. y Gordon, A. (2011).

Las indagaciones realizadas hasta el momento evidenciaron que la formación de investigadores- como tema de investigación- se focalizó en otras áreas disciplinares, como exactas y biológicas. Asimismo, permitieron reconstruir contextos donde existió una alta concentración de investigadores, sin embargo, no poseen las características observables en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy. En este sentido, cabe mencionar que esta facultad fue creada en la década de los años 80, en el año 2000 presentaba una baja tasa de investigadores categorizados en organismos como CONICET. A partir de la década del 2000, desarrolló carreras de posgrados y las tasas de graduación son bajas en comparación con las tasas de ingreso.

Finalmente, el análisis de esta unidad académica contribuyó a conocer cómo los investigadores desarrollan su formación en contextos locales atravesados por variables propias de la coyuntura histórica, económica, social y política. En relación a lo anterior, se buscó aportar con esta investigación conocimientos relevantes a los distintos campos de estudios, así como la sistematización efectuada provee conocimiento sobre el contexto de influencia.

1.6. Marcos teóricos

Las categorías teóricas que direccionan la propuesta de investigación son:

a)- FORMACIÓN: Geltman, P. y Hintze, S. (1987) identifican que la formación en investigación resulta central para continuar con la producción de conocimiento científico y, a partir de ahí, el desarrollo de estrategias permitirá accionar sobre la realidad social. También, Calvo, G. (2013) plantea que no resultan suficientes los cursos de metodología que otorga una carrera para formar a un investigador y que se hace necesario propiciar otros espacios con esos propósitos, tales como su integración en equipos de investigación, la realización de seminarios y talleres de objetivación de la práctica cotidiana, entre otras.

Se observa de este modo, que la formación de investigadores trasciende la dimensión de la enseñanza formalizada ya que, el sujeto que decide ser un investigador está obligado a reconocer las múltiples disposiciones que rigen este quehacer.

Las prácticas que despliegan los investigadores se formulan alrededor de una cultura, puesto que son el resultado de una construcción social relacionada con las condiciones intelectuales y materiales y el acercamiento empírico a las culturas de formación de investigadores sociales y espirituales que dominan un espacio y un tiempo.

Para Bourdieu, P. (2000) y Clark, B. (1997), las culturas se expresan en significados, valores, costumbres, rituales, instituciones, objetos y sentimientos que rodean la vida intelectual y colectiva de las comunidades académicas y que son adquiridas por quienes se insertan en ellas.

b)- CULTURA ACADÉMICA: Refiere al universo de pensamiento múltiple y diverso que caracteriza las maneras de ser y hacer de los científicos en la universidad; está conformada por las representaciones, motivaciones, concepciones e ideas acerca de los objetivos de la tarea de investigación, extensión y transferencia, que condiciona sustancialmente los modos de realizarla (Naidorf, 2009).

Se incluyen, en esta categoría, las tensiones presentes en la legitimación de los diversos grupos; los sistemas de creencias particulares de cada agente investigador sobre la educación y el mundo social; la cultura experiencial que se rige por un conjunto de experiencias, valores, creencias, intereses e

interpretaciones sobre el mundo que orientan las prácticas dentro de las comunidades de investigación. También comprende a los aspectos de gestión en la cultura institucional, que son normativos, políticos, económicos y sociales, y que se encuentran, muchas veces, por encima de las decisiones del investigador y determinan las actividades.

c)- DINÁMICA DE LOS CAMPOS: El estudio acerca de la conformación y la dinámica de espacios disciplinarios es abordado desde los aportes de Bourdieu, P. (2000). Este afirma que el análisis de las estructuras colectivas del trabajo científico vinculado a la formación de investigadores permite analizar las relaciones complejas en las que de modo determinante intervienen: la comunidad en la que se aprende el oficio, la institución de educación superior en la que se inserta esa agrupación y los elementos disciplinares que se toman en cuenta para ejercer tal profesión. En consecuencia, el campo científico se define como el sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas. Es, sin dudas, el lugar donde una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica se desarrolla (Bourdieu, P., 1994).

Las luchas son principalmente por la apropiación de una especie particular de capital social que asegura un poder sobre los mecanismos constituidos del campo y se convierte en “capital científico”. La forma con la cual se lo obtiene es a través del reconocimiento de los pares en función del valor distintivo de sus productos y de la originalidad de ellos.

d)- CONTEXTO PERIFÉRICO: Recupera parcialmente el debate en torno de las relaciones entre centros y periferias y sus consecuencias sobre las investigaciones científicas y tecnológicas (Vessuri, H., 1983, 2007; Kreimer, P., 1998, 2010; Cueto, M., 1989).

Vessuri, M. (2007, p.313) afirma que en América Latina a lo largo del siglo XIX y en las primeras décadas del siglo XX la ciencia europea, en sus versiones nacionales, se acomodó a las aspiraciones de autodeterminación en ese mundo no europeo mediante una política de asimilación relativa dirigida a consolidar el dominio metropolitano. El auspicio de la incorporación de miembros latinoamericanos en algunas sociedades científicas metropolitanas fue parte de los intentos para optar por posibles nuevos liderazgos intelectuales limar asperezas que amenazarán con la eventual ruptura del orden político- cultural establecido.

En este contexto, los científicos latinoamericanos se incorporaron a las instituciones de ciencia europeas, contando siempre con el patrocinio de investigadores reconocidos y localizados en los centros de producción. Como afirma Vessuri, H. (2007) los científicos/soldados o científicos/políticos resultaron multifuncionales, usando el conocimiento no solo para la predicción y control de los fenómenos sino simultáneamente para legitimar estructuras en las sociedades más amplias.

Este concepto devela las problemáticas que atraviesan las sociedades latinoamericanas sobre la producción del conocimiento científico. En este sentido, la formación no es un aspecto que quede aislado del debate y menos aún en el campo de las ciencias sociales.

Vessuri, H. (2007) afirma que mientras las ciencias sociales apuntan a producir conocimiento universal y reconocer la diversidad de la experiencia humana como resultado de los procesos de globalización, se presentan desigualdades entre el norte y el sur. Los nuevos centros álgidos del pensamiento y los desiertos lúgubres de la vida intelectual se han multiplicado en las dos últimas décadas. La transferencia de conocimientos y las prácticas académicas asociadas a las ciencias sociales generan problemas de: subdesarrollo académico, dependencia intelectual, desigualdad, división del trabajo y marginación internacionales de la experiencia social de los países del Sur, dificultando la acumulación, transmisión y uso de conocimiento en la sociedad.

En consecuencia, para definir la categoría se recuperan aportes desde una visión constructivista donde los contextos periféricos no son un hecho dado y estático, sino que existe una relación dinámica que los produce y reproduce social y cognitivamente. Por lo cual, la condición de periferia encuentra sus causas también en la propia dinámica local.

e)- ESTADO EVALUADOR: A partir de la década de 1980, se identifica un conjunto de debates en el ámbito universitario que, en consonancia con las políticas desplegadas en los países anglosajones y europeos, busca la reconfiguración del sistema de educación superior. Sin embargo, es en la década de 1990, donde se generan las condiciones para que el mercado avance incrementando cuantitativamente el número de instituciones educativas de gestión privada en todos los niveles del sistema educativo.

Es así como la educación comienza a convertirse en un bien regulado por las leyes del mercado. En palabras de Chiroleu, A.; Suasnabar, C. y Rovelli, L. (2012, p. 22), “se produjeron transformaciones de las formas de control haciéndolas cada vez más sutiles y abonando el terreno para la irrupción del mercado como un agente todopoderoso al que se atribuye la capacidad de regulación y articulación del sistema”. Los debates en esta década en el marco de las universidades se centraron en la idea de crisis de calidad de las universidades, aspecto que mencionaba el cambio de la orientación de las políticas.

Como refuerzo a esta postura, se recupera un documento titulado “La educación Superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (Banco Mundial, 1995) que sugería cuatro direcciones fundamentales para la reforma en educación superior:

1. Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas;
2. Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento;
3. Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior;
4. Adoptar políticas que estén orientadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad (Iriarte y Ramacciotti, 2004 citado por Naidorf, 2009, p. 62).

La irrupción del Estado Evaluador introduce modificaciones en las Universidades como: nuevos sistemas de control y planificación, introducción del mercado como instrumento político del desarrollo de las políticas de educación superior, la evaluación estratégica acentuada en la gestión de las instituciones, incorporación del lenguaje del mundo de los negocios a la gestión de la calidad de las instituciones, entre otros.

Todo este proceso, “se enmascara a través de la premisa de dotar de mayor autonomía a las instituciones a través de las políticas de descentralización estatal (especialmente en aspectos financieros) que, sin embargo, van de la mano de proceso de recentralización y nuevo dirigismo estatal que toman forma a través de políticas de evaluación de la calidad” (Krotsch, 2001, p. 100).

1.7. Marco metodológico

La metodológica empleada fue cualitativa. A través de ella, se pretendió alcanzar niveles de comprensión profunda de los procesos analizados, recuperando la voz de los sujetos, de los protagonistas, las percepciones y representaciones que tienen en torno a sus prácticas.

Erickson, F. (1989) afirma que desde esta perspectiva se busca comprender los fenómenos dentro del contexto en el que se producen. Por lo tanto, los discursos y percepciones de los actores no pueden ser analizados e interpretados fuera de las relaciones sociales, históricas y culturales que los determinan.

La estrategia metodológica seleccionada fue el estudio de caso donde el recorte empírico fue visto como un espacio contextual, singular, histórico y cultural distinto a otros (Eisenhardt, K. 1989). Se propuso el estudio de caso de la Facultad Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy, dado que presentaba la mayor cantidad de investigadores categorizados en CONICET comparándola con otras unidades académicas. Asimismo, nuclea gran cantidad de proyectos de investigación financiados por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Estudios Regionales de la Universidad Nacional de Jujuy (SeCTER) junto a otras unidades académicas.

La selección del universo empírico se efectuó de acuerdo con los siguientes criterios: a)- ser investigadores categorizados por CONICET o por el Programa de Incentivos a la Docencia Universitaria; b)- pertenecer o ser directores de algún grupo de investigación; c)- tener título de posgrado (Doctorado) y d)- desarrollarse profesionalmente como docente de la FH y CS.

Para el análisis de las experiencias y prácticas de formación, la muestra seleccionada contempla la selección de diecisiete investigadores que cumplieran los criterios de selección. Además, pertenecían a tres disciplinas de larga tradición en esta facultad: historia, antropología social y arqueología. La selección se efectuó a través de la delimitación de criterios y una referenciación cruzada entre los investigadores:

- De los entrevistados siete pertenecían a la disciplina historia, cinco son de arqueología y cinco de antropología social.

- En cuanto a la distribución por género, el 65% fueron mujeres mientras que el 35% son varones.

- Respecto a la categoría que presentaban, doce de los investigadores entrevistados poseen categoría de investigador en CONICET y estaban paralelamente categorizados en el Programa de Incentivos. Mientras que los cinco investigadores restantes, están categorizados solo en el marco del Programa de Incentivo a Docentes Investigadores en las siguientes categorías: II, III, IV y V.

Con la intención de triangular datos que otorguen validez y fiabilidad, fueron seleccionadas las siguientes técnicas para la recolección de datos:

- Análisis de Documentación de fuentes estadísticas regionales que permitieron establecer una exploración de la situación, número y distribución de investigadores, etc. Además, se priorizaron otros documentos como memorias institucionales; resoluciones de la FHyCS sobre unidades de investigación y acciones desarrolladas; fuentes de dato sobre categoría y becarios de los investigadores.
- Entrevistas semiestructuradas y en profundidad, su elección radicó en la posibilidad de que aparezca lo imprevisto, permita explorar un universo poco conocido y contribuya a la coinvestigación, es decir, la búsqueda de la información en colaboración con los entrevistados (Saltalamacchia, H., 1997).
- La entrevista individual en profundidad, se eligió este instrumento para abordar en profundidad los siguientes núcleos temáticos:
 - I. Formación académica de grado y posgrado;
 - II. Desarrollo profesional y construcción del prestigio académico;
 - III. Espacios de formación;
 - IV. Redes y relaciones profesionales;
 - V. Formación de recursos humanos;
 - VI. Evaluación de los organismos de ciencia y tecnología;
 - VII. La formación en la periferia del sistema nacional de ciencia y tecnología.

En cuanto a la construcción de conocimiento desde este enfoque se realizó un proceso de reflexión permanente del investigador sobre los datos

recolectados en el campo y del análisis de los documentos para la reconstrucción desde lo social y contextual (Batallán, G. 1999).

Finalmente, el análisis se realizó siguiendo las recomendaciones de Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994) para quienes el objetivo central del análisis es dar sentido a los datos descriptivos recogidos mediante métodos de investigación cualitativa y desarrollar una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian.

El análisis se basó en tres momentos: descubrimiento, codificación y relativización. De este modo, el proceso de análisis permitió interpretar los sentidos que los sujetos le asignan al problema, desarrollando una serie de pasos (fragmentación, selección, categorización) que admitieron organizar los datos (codificación), buscar relaciones sistemáticas entre las categorías, y entre estas y el problema de partida (Coffey, A. y Atkinson, P. 2005).

2. Capítulo II: Estado de situación de la formación de investigadores en las ciencias sociales

En el siguiente capítulo, se abordó el estado de situación de la Formación de Investigadores en el campo de las ciencias sociales en Argentina, en general, y en la UNJu, en particular.

Asimismo, se pretendió dar cuenta de las particularidades que presenta la formación en las disciplinas seleccionadas. Al respecto se proporciona una descripción de las actividades de investigación- desarrollada por la universidad- en el campo de las ciencias sociales.

De allí, la inclusión de los cambios originados en los últimos años, a partir de la creación de carreras de posgrado, unidades ejecutoras de doble dependencia (UNJu y CONICET) y aumento en la cantidad de becarios e investigadores.

2.1. Políticas e indicadores sobre recursos humanos en ciencia y tecnología

El recorte temporal de la investigación abarcó desde 1987 a 2015, dicho periodo permitió analizar los procesos involucrados desde la creación de la FHyCS (1987) hasta los procesos de crecimiento y expansión conquistados con el último gobierno Kirchnerista. El corte temporal en 2015 se debió al cambio de modelo aplicado en la gestión de las políticas científicas.

En los últimos años en América Latina, se ganó conciencia sobre la importancia de contar con mejor información para desarrollar mejores políticas científicas, la formación de recursos humanos fue uno de los ejes centrales (Albornoz, M. 2014). Recuperando las problemáticas asociadas históricamente a la formación de recursos humanos, se identificó, siguiendo un trabajo de Oteiza, E. (1992) que, desde la década de los años 90, en Argentina existían:

- a) poco aprovechamiento de recursos humanos por parte del Complejo Científico y Técnico;
- b) diferencias en las condiciones de trabajo en comparación con los países desarrollados, tales como la disponibilidad del equipo adecuado, el acceso a documentación pertinente y a otros insumos de investigación, la

posibilidad de participar en reuniones científicas y disponer de un régimen de año sabático con salarios pagos, entre otros;

c) pérdida de la utilización del potencial humano sobre todo de los recursos altamente calificados en especialidades científicas y tecnológicas.

La formación de investigadores fue una tarea que organismos nacionales tomaron como misión. Este fue el caso del CONICET que reconoció, entre sus objetivos de promoción de la investigación, la necesidad de asumir un papel activo en la formación de investigadores. Admitiendo, así, la baja capacidad para la investigación de la Universidad en la década de 1950, ya que se había debilitado y el carácter profesionalista exacerbado.

Desde 1961, el CONICET creó la carrera de investigador científico, en la práctica, esta iniciativa significó un suplemento salarial para fortalecer la dedicación exclusiva a la investigación y a la docencia universitaria. También se pusieron en marcha un programa de becas -destinadas a la formación de investigadores tanto en el país como en el extranjero- y un programa de subsidios para investigaciones específicas (Hurtado, D. 2010, p. 110).

A su vez, se desarrollaron políticas sobre formación de recursos humanos: la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA), el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI). Las políticas de recursos humanos de estas tres grandes instituciones evidenciaron en su momento la falta de articulación del ámbito extrauniversitario con la universidad.

La CNEA, mantuvo a lo largo de los años un programa de entrenamiento en el exterior, enviando- en promedio anual- veinte investigadores para la formación de posgrado y cien para estadías más breves. A su vez, organizaron numerosas actividades de perfeccionamiento y capacitación y de formación de pre y posgrado tanto para su personal como para especialistas de unidades de producción de bienes y servicios.

En cuanto al INTA, efectuó un importante esfuerzo de formación del plantel de investigadores y extensionistas. Sin embargo, tuvo que enfrentar, en los años cincuenta, la falta de capacidad para formar al personal especializado que le permitiría cumplir los objetivos, Para superar esta situación, recurrió mayoritariamente a la formación de sus investigadores y extensionistas en Estados Unidos y Francia.

En cuanto al INTI, este organismo se presentó relativamente más débil en su estrategia formativa de recursos humanos de investigación y en su articulación con la industria. El INTI no logró incidir en una política de posgrado, ni impulsó la actualización de la enseñanza de las ingenierías, vinculando la docencia con la investigación, muy pocos profesionales de este organismo se formaron a nivel de maestría o doctorado en centros de investigación tecnológica —o básica- (Oteiza, E. 1992).

Otra problemática -que históricamente se presentó en la formación de recursos humanos en Argentina- fue la fuga de investigadores durante los periodos de dictadura. Por consiguiente, Oteiza, E. (1992) mencionaba que en los últimos años operó un cambio de perspectiva, en efecto, desde el primer gobierno del periodo democrático comenzó a tenerse conciencia de manera explícita de la importancia, no sólo de evitar el “drenaje de cerebros” y lograr una migración de retorno sino, también, de aprovechar la comunidad de investigadores en ciencia y tecnología radicados en el exterior. Muchos de los cuales trabajan en instituciones académicas o científicas de primera línea y alcanzaron niveles de excelencia.

En la década del 2000, el programa RAICES promovió el retorno e inserción de doctores en el sistema universitario y organismos de ciencia y técnica.

En los últimos años se produjo un incremento notable de posgrados en el país, pero esto ocurrió principalmente por el aumento de las maestrías que no garantizan el ingreso a una carrera de investigación ya que, por lo general, tienen una finalidad principalmente profesional.

Con el retorno de la democracia en Argentina, los gobiernos que se sucedieron implementaron diversas políticas. Durante el gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989), las políticas tendieron a propiciar la democratización de las instituciones del sector en un contexto caracterizado por la misma tónica de la vida pública del país. La política científica vinculada al proceso de democratización impulsada por el gobierno radical estuvo guiada por la lógica, los actores, los conflictos y la asignación de prioridades que habían articulado al sector en el cuarto de siglo anterior a la recuperación de la democracia en 1983 (Albornoz, M. y Gordon, A. 2011).

A mediados de la década de los años '90, emergió la Reforma del Estado. En esos años, se aplicaron medidas como: la desregulación del Estado, la flexibilidad laboral, la privatización de las empresas nacionales. Además, se

instaló la proximidad al pensamiento de los organismos internacionales de financiamiento.

Albornoz, M. y Gordon, A. (2011) afirmaban que, a partir del segundo gobierno menemista, las políticas del sector estuvieron marcadas por una mayor homologación internacional bajo la impronta de la innovación y el modelo referencial del sistema nacional de innovación. Bajo esta dinámica, se rediseñó el entramado institucional del sector, creándose nuevas instituciones y redefiniéndose las competencias de las existentes. Las reformas se sucedieron en un contexto de confrontación política entre las autoridades gubernamentales y los investigadores de las universidades nacionales, muchas de las cuales vieron en las reformas un avance sobre la autonomía y un retraimiento del Estado de sus competencias en la ejecución de las actividades científicas y tecnológicas.

Un ejemplo de lo anterior fue la creación del Programa de incentivos en las universidades nacionales. El objetivo de este, como sostiene Araujo, S. (2003), fue aumentar el desarrollo de la investigación, la productividad académica y la internacionalización de la producción científica del profesorado universitario. Estos efectos, sin embargo, fueron acompañados de otros colaterales como el congelamiento y deshomologación salarial, aumento de la presión sobre el desempeño de los docentes- investigadores; así como efectivos negativos en el trabajo académico; se destacan la emergencia de prácticas de falseamiento y el inflado artificial del curriculum vitae.

Luego de la crisis social y económica de 2001, con el desarrollo de políticas científicas desplegadas en pos de mejorar la situación del sector, se diseñaron diversas metas. Desde el año 2005, el Estado desarrolló políticas de recursos humanos cuyo eje estaba sentado en el CONICET. Estas derivaron en la recuperación de la capacidad de incorporación de nuevos investigadores en los organismos del sistema y, por lo tanto, de renovación del propio sistema.

Unzúe, M. y Emiliozzi, S. (2017, p.18) afirmaban que, “durante el gobierno de Néstor Kirchner, se combina un proceso de recuperación de la inversión pública en ciencia y técnica, aunque a falta de un claro plan de desarrollo para el sector, ese esfuerzo se concentrará en la formación de nuevos investigadores”. Una de las novedades de la gestión fue la de retomar la elaboración de planes estratégicos de mediano y largo plazo, esto fue, volver a

enmarcar la toma de decisiones en el interior de un plan de política que exprese consensos de los integrantes del sector.

En lo que concierne al gobierno de Cristina Fernández de Kirchner la principal señal fue la creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva en 2007, con la incorporación de la función de “Innovación Productiva” que evidenció el vínculo propuesto entre la ciencia y técnica con la innovación (Emiliozzi, S. y Unzúe, M., 2017).

Los logros registrados entre 2005 y 2015 -en materia de disponibilidad de una base científica y tecnológica- se caracterizaron por el fortalecimiento de grupos de gran calidad y visibilidad internacional; la generación de “masa crítica” en temáticas de desarrollo intermedio y el inicio de un necesario proceso de renovación generacional. Este periodo, en el caso de estudio, específicamente evidenció el aumento significativo de investigadores y becarios en el área de ciencias sociales para la provincia de Jujuy, así como la implementación de diversos instrumentos que acompañaron dicho periodo.

Sobre las metas relacionadas con la formación de recursos humanos se observó:

- Aumento de la inversión: la inversión nacional en ciencia y tecnología equivalente al porcentaje del Producto Bruto Interno (PBI) en 2005 fue del 0,53% y en 2015 llegó al 0,61%².

En 2005 el 59,61% de los aportes provenían del Estado y un 40,1% de otros sectores (empresas, universidades, fundaciones, etc.) Estos porcentajes en 2015 se modificaron dado que el 76,39% de los aportes eran del ámbito público y un 23,62% de otros sectores³.

- Aumento del número de investigadores y becarios: el número de investigadores a fines de 2004, calculado en “Equivalente a Jornada Completa” (EJC), fue de 29.471, esta cifra ascendió en 2015 a 53.006.

En el caso de los becarios, se analizaron los porcentajes del CONICET (organismo que mayor concentración posee) y se observó que en 2007 la cifra de becarios doctorales era de 4.994 y 605 posdoctorales con un total de 5.599.

² Datos extraídos de Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología. Interamericana e Iberoamericana. *Gastos en I+D con relación al PBI*. Recuperado de www.ricyt.gob

³ Datos extraídos de Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología. Interamericana e Iberoamericana. *Gastos en I+D por sector de financiamiento*. Recuperado de www.ricyt.gob

Mientras que, en 2015 se contaba con 10.089 becarios, 7.729 eran doctorales y 2.361 posdoctorales⁴.

Los porcentajes indicaron una tendencia positiva hacia la especialización de científicos y tecnólogos. En los índices de la graduación de doctores en América Latina, se observó que a partir de la década de 2000 hubo un despegue en la formación de doctores, este aumento se mantuvo a lo largo de los últimos diez años.

Es decir, que en la última década (2005-2015) en relación a recursos humanos sobresalió la expansión cuantitativa del sistema que impactó en el aumento de la base científica.

Sin embargo, se identificó un número de problemáticas que no pudieron ser revertidas a lo largo de estos años como:

- Falta de orientación en la asignación de recursos humanos por áreas estratégicas: las áreas de desempeño de los investigadores por disciplina (persona física) en 2015 congregan mayor concentración en las ciencias exactas y naturales con un 28,49%, seguidas por las ciencias sociales con el 23,05%, ingeniería y tecnología 17,18%, Ciencias médicas 11,09%, humanidades 10,65% y ciencias agrícolas 9,56%.

- Inserción de los investigadores en empresas: el sector público fue el ámbito largamente predominante en la radicación de los investigadores. En 2015, casi el 49,59% se desempeñó en el gobierno, el 40,97% en educación superior, el 8,60 en empresas y el 0,85% en organismos privados sin fines de lucro.

- Alta concentración territorial de los recursos humanos dedicados a ciencia y tecnología, en general, y a la I+D, en particular: se observó que los recursos humanos se encuentran ubicados en la región centro metropolitana del país lo que produce una distribución desigual con el resto de las regiones. Por ejemplo, si se analizaron datos del CONICET sobre distribución de investigadores en 2015 el 28,5% se encontraba localizado en CABA, el

⁴ CONICET (2015) Informe de gestión y resultados alcanzados. Recuperado de <https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe-de-gesti%C3%B3n-2015.pdf>

30,2% en Buenos Aires, el 20,6% en la Región Pampeana y el 20,7% en el resto del país⁵.

- Otra de las problemáticas identificadas fue la expansión basada exclusivamente en la lógica disciplinaria. Esto trajo como consecuencia la imposibilidad de superar algunos desequilibrios históricos en la orientación y distribución de los recursos del sistema científico y tecnológico del país. Emergió la necesidad de pasar de un desarrollo orientado -aún en buena medida por las “demandas internas” del propio sistema- hacia un desarrollo selectivo, basado en la fijación de prioridades según criterios de oportunidad y relevancia por disciplinas, temáticas, instituciones y ámbitos geográficos que se desea promover.

Finalmente, se observó que los logros de las políticas científicas de los últimos diez años, frente a la formación de RRHH, resaltan: el aumento de investigadores; la incorporación de científicos y tecnólogos; la jerarquización de la profesión científica y tecnológica; el retorno y vinculación de investigadores argentinos residentes en el exterior e incentivo a la relocalización del personal de Ciencia y Técnica en áreas del país que presenten vacancias y necesidades específicas de recursos humanos.

Los elementos mencionados dan cuenta que la formación de la base científica y tecnológica del país se constituyó en un elemento central de la planificación estratégica para el desarrollo del I+D en la Argentina.

2.2. Formación de recursos humanos en las ciencias sociales

La formación de recursos humanos en el campo de las ciencias sociales presentó problemáticas que revisten diversas aristas. Una de ellas refirió al desarrollo tardío de las mismas en América Latina, donde figuras destacadas de las diversas disciplinas establecieron una serie de acciones que propiciaron la creación de carreras de grado y, posteriormente, de posgrado en el área.

En el caso de la formación de investigadores de las ciencias sociales, en organismos como el CONICET, se puede hacer referencia a la pugna en el enfoque de desarrollo que adoptó el organismo, caracterizado por una política implícita de distribución presupuestaria, regional, disciplinaria e institucional.

⁵ Datos extraídos de CONICET (2015)

En una entrevista, Rolando García⁶, mencionaba:

Las primeras becas, cuando se constituyó el CONICET, eran solamente para el estudio de las Ciencias Exactas, las Humanidades no existían. La primera gran pelea con Houssay fue justamente para acordar un presupuesto para ellas y a partir de entonces salieron las primeras becas para Sociología y Psicología (en Germani, G. 2004, pp. 170- 171; citado por Feld, A. 2015, p. 167).

En el periodo fundacional del organismo, se identificó que en las convocatorias abiertas para carrera de investigación, becas y subsidios no existió una definición previa para cargos y cupos por disciplina o por región en función de las áreas de vacancia. Lo que supuso la puesta en marcha de una política orientada por la demanda académica (Feld, A. 2015, p. 158).

A su vez, durante el periodo 1958- 1966 se observó un patrón de concentración en la dinámica poblacional de las universidades y disciplinas. Un ejemplo de ello se puede identificar en el análisis propuesto por Feld, A. (2015) sobre las becas obtenidas en el periodo señalado según región y disciplina.

Tabla N°: 1

Becas otorgadas por el CONICET, por disciplina (1958- 1966)

Disciplina	Total	Porcentaje
Ciencias Biológicas	172	12,30
Ciencias Médicas	425	30,40
Química	267	19,10
Matemática, Física, Astronomía	137	9,80
Ciencias de la Tierra	30	2,10
Ciencias Tecnológicas	161	11,50
Ciencias Sociales y Humanidades	209	14,90
Total	1401	100,00

Fuente: Feld, A. (2015), *Cuadro n°5 Becas otorgadas por el Conicet, por disciplina (1958- 1966)*.

⁶ Rolando García fue un destacado investigador argentino, primer vicepresidente de CONICET y uno de los fundadores del organismo. Fue por nueve años decano de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA entre 1957 y 1966 y según relatos de la época fue una figura destacada para la asignación de becas en áreas como sociología y psicología.

Tabla N°: 2

Becas otorgadas por el CONICET, por región (1958-1966)

Región	Total	Porcentaje
Buenos Aires	865	61,70
La Plata	146	10,40
Centro	86	6,10
Cuyo	87	6,20
Litoral	99	7,10
Nordeste	19	1,40
Noroeste	53	3,80
Sur	46	3,30
Total	1401	100,00

Fuente: Feld, A. (2015), *Cuadro n°6 Becas otorgadas por el Conicet, por región (1958- 1966)*

En la información presentada, se observó la concentración de becas en las disciplinas del área médica en la región de influencia de la Universidad de Buenos Aires.

En este sentido, se recuperaron los aportes de autores como Wainerman, C. (2001) quien manifestaba que entre las razones del fracaso en la formación de investigadores sociales se deben incluir las prácticas involucradas en el desarrollo de las investigaciones. En consecuencia, señaló que no se aprende a hacer investigación en los cursos especializados de metodología y técnicas, sino que se hace investigación junto a un “maestro/a”, como en los gremios medievales, dentro de un proyecto de investigación dirigido por el “maestro/a”. Esto fue así, porque hay “algo” no codificable, difícil de transmitir del oficio de investigador.

También, en esta investigación se observó que la falta de experiencia de investigación de algunos docentes que dirigen a estudiantes. Al igual que la de muchos evaluadores de los proyectos de investigación que aspiran a obtener subsidios del CONICET o de los programas de becas de investigación de las universidades o de los programas de incentivos.

Finalmente, Wainerman, C. (2011) enfatizaba la falta de compromiso por parte de los docentes con la tarea de dirección de becarios y de investigadores jóvenes.

2.3. Desarrollo de posgrados en las ciencias sociales

Desde mediados del siglo XX, en América Latina los diversos gobiernos tendieron a apoyar el desarrollo de los diversos campos científicos, las ciencias sociales no escaparon a este fenómeno.

Comenzando los años noventa se identificó el crecimiento de la matrícula estudiantil y el número de instituciones. Así mismo las políticas educativas promovieron el aumento de la matrícula y la cantidad de graduados de las universidades nacionales. Este fenómeno fortaleció el desarrollo de los posgrados latinoamericanos en ciencias sociales que atravesaron un proceso de expansión extraordinaria (Gentile y Saforcada, 2012).

Desde la década de los setenta, la creación de instituciones como CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) y FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) impulsó el desarrollo de posgrados. Los objetivos implícitos de este hecho fueron mejorar la enseñanza en el nivel superior, explicar las realidades locales o regionales, el abordaje de las problemáticas sociales o culturales, entre otras temáticas (Vessuri, 2010).

Hasta ese momento, las pocas ofertas de posgrados en el área traían aparejada la imposibilidad de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo. Sumado, a ello, se identificaba una importante “fuga de cerebro” de los doctores al extranjero.

Las investigaciones desarrolladas por Luchilo (2010) y Gentili y Saforcada (2012), explicaron cómo la formación de los aspirantes a doctores en el extranjero tenía como consecuencia la radicación de estos en las instituciones receptoras, debido a las mejores condiciones que presentaban. Por lo que, los estudios de doctorado en los centros mundiales tradicionales desempeñaban un papel clave en la transferencia de conocimiento de investigación de los centros a las periferias.

En líneas generales, los posgrados tuvieron un mayor impulso por parte de las políticas científicas. Este impulso, vino acompañado por una multiplicidad

de instrumentos que buscaban superar las problemáticas que atraviesan a los recursos humanos históricamente.

En la siguiente tabla se sistematizaron los instrumentos existentes en la Argentina hasta 2015 que buscaron el fortalecimiento de la formación de recursos humanos en ciencia, tecnología e innovación:

Tabla N°: 3

Instrumentos Institucionales y de Organismos Nacionales para el fomento de la formación en investigación de grado y posgrado.

Tipo de programa	Denominación del instrumento	Institución/organismo al que pertenece
Becas de Grado	Becas Estímulo a las vocaciones científicas	Consejo Interuniversitario Nacional
	Becas para la iniciación en Investigación	Universidades Nacionales ⁷
Becas de Posgrado	Becas de formación de posgrado y posdoctorales cofinanciadas por empresas.	Empresas CONICET ANPCYT
	Becas cofinanciadas con universidades argentinas, gobiernos provinciales y municipales y organismos nacionales y provinciales de ciencia y tecnología	Universidades argentinas Gobiernos provinciales y municipales Organismos nacionales y provinciales de ciencia y tecnología

⁷ Para profundizar se recomienda leer Vasen, F. (2013) Políticas para la investigación universitaria en Argentina. ¿Cuál es el lugar de las iniciativas institucionales? Ciencia, Docencia y Tecnología (UNER), 46, 9-32. http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_46/documentos/46_dossier01_vasen.pdf

	Programa de becas de formación de doctorado y posdoctorado.	CONICET
	Proyectos de Formación de Doctores en Áreas Tecnológicas Prioritarias (PFDT).	Programa de Recursos Humanos (PRH) del FONCyT
	Bolsa de becas en fondos sectoriales.	FONARSEC
	Bolsa de becas	FONCyT
	Becas Jóvenes Profesionales.	FONSOFT
	Programa de Formación de Recursos Humanos en Política y Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación.	MINCyT
Becas de capacitación técnica	Prácticas profesionales MINCYT	IAESTE
Programas de re-vinculación con investigadores nacionales en el exterior	Proyectos de Investigación y Desarrollo para la Radicación de Investigadores.	Programa de Recursos Humanos del FONCyT
	Programa RAÍCES	FONCyT
Programas de apoyo a la	Recursos Humanos Altamente Calificados.	FONTAR

incorporación de investigadores y becarios en empresas	PAR – Programa Nacional de Apoyo para el Relevamiento de demandas tecnológicas.
--	---

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos extraídos de www.politicacti.net

Para ampliar el conocimiento sobre la expansión de los posgrados en las ciencias sociales se analizaron a continuación el aumento de ofertas académicas y la cantidad de graduados.

2.3.1. Incremento de la oferta de posgrados

Para evidenciar la evolución de las ofertas de posgrados, en general, y, en particular, el proceso que se presentó en el área de ciencias sociales se analizaron datos de 1994⁸ y 2015.

En 1994 existían 793 posgrados, de los cuales 518 se encontraban en el sistema estatal (Universidades Nacionales y FLACSO) y 275 en el sistema privado. Según registros de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria⁹ (CONEAU), en 2015 fueron evaluadas y acreditadas 2674 carreras en todo el país.

Los datos evidenciaron incremento porcentual del 237,2%, lo que lleva a afirmar que el crecimiento fue sostenido en los últimos once años.

Además, se presentan en la Tabla n° 4 datos para analizar el incremento según el tipo de posgrado.

⁸ Los datos que referencian a este año fueron extraídos de la publicación de Barsky, O y Dávila, M. (2004) "Las carreras de posgrado en Argentina" Comp. Barsky y otros. Los desafíos de la universidad argentina. Buenos Aires: Siglo XXI.

⁹ Quien entre sus funciones debe acreditar los estudios de posgrado en las universidades estatales y privadas. Este organismo inició el proceso de evaluación y acreditación desde su creación en 1996.

Tabla N°: 4

Oferta total de posgrados según tipo.

Tipo de posgrado	1994	2015	Incremento Porcentual
Especialización	301	1357	350,8%
Maestría	246	906	268,2%
Doctorado	246	401	63%
Total	793	2664	235,9%

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos extraídos de CONEAU y Barsky, O y Dávila, M. (2004).

La evolución de los posgrados- según su tipo- marca un crecimiento exponencial en las especializaciones y maestrías. Las cuales constituyeron propuestas que se cursaron con fines profesionales o de especialización frente a temas o problemas devenidos del cambio social, tecnológico, entre otros.

Mientras que los doctorados son opciones asociadas a la producción de conocimiento en la dinámica propia de las carreras de investigación. Muchas veces son promovidos por programas específicos para la formación de recursos humanos en ciencia y tecnología.

Finalmente, se incluyeron datos comparativos de 1994 y 2015 sobre la oferta de posgrados en el área de las ciencias sociales, según tipos.

Tabla N° 5

Oferta total de posgrados en el área de ciencias sociales según el tipo de posgrado.

Tipo de posgrado	1994	2015	Incremento Porcentual
Especialización	100	417	317%
Maestría	117	359	206,8%
Doctorado	67	89	32, 8%
Total	284	865	204,5%

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos extraídos de CONEAU y Barsky, O y Dávila, M. (2004).

La tendencia de mayor incremento de las carreras de especialización y maestría analizadas en la Tabla n° 4 también se encuentra presente en el área de las ciencias sociales. El aumento de las ofertas de doctorado en comparación a los otros tipos de posgrados fue bajo.

2.3.2. Incremento de graduados en carreras de doctorado

El total de graduados en doctorados en Argentina en el año 1996¹⁰ era de 408, de los cuales 60 pertenecían al área de las ciencias sociales. En 2015, la totalidad de doctores en el país era de 2406, de los cuales 823 pertenecían a las ciencias sociales. El incremento porcentual de doctores en el país fue de 489,7% mientras que en el área de ciencias sociales fue de 1271,6%.

Los índices que se incluyeron muestran como en Argentina la cantidad de doctores fue paulatinamente creciendo en las ciencias sociales, aunque fue un fenómeno que se extiende a todas las áreas. Sin embargo, las ciencias naturales y exactas siguen manteniendo el predominio de graduados.

Los índices referidos a la graduación de doctores en America Latina, mostraron que a partir de la década del 2000 se presentó un despegue en la formación de doctores, este aumento se mantuvo a lo largo de los últimos diez años.

Cabe mencionar que, en Argentina, la tradición de los posgrados fue reciente, además, existe una fuerte impronta de formación profesionalizante en las universidades en detrimento de la investigación. En líneas generales, los posgrados en Argentina tuvieron un mayor impulso por parte de las políticas científicas y estuvieron acompañados por una multiplicidad de instrumentos que buscaron superar las problemáticas atravesadas por los recursos humanos históricamente. Los posgrados fueron financiados con fondos públicos y privados; el otorgamiento de becas se constituyó en el estímulo central.

Finalmente, los esfuerzos en el país, en relación a la educación, fueron paulatinos, pero con resultados concretos en la mejora de los indicadores.

En conclusión, en la última década en Argentina existió una inversión del Estado en la mejora de los indicadores de recursos humanos altamente calificados. Sumado a lo anterior, las universidades nacionales y los organismos

¹⁰ Datos extraídos de www.ricyt.com, Cantidad de graduados doctorado en argentina, 14/08/2016

reguladores acompañaron dicho proceso con la creación de una oferta académica de posgrado articulada y diversa que permitió aumentar la cantidad de estudiantes en las carreras de posgrado. Sin embargo, como afirma Lvovich, D. (2009) “se estima que el porcentaje de graduación es del 12% en promedio, lo que constituye un índice indudablemente bajo”.

Este fenómeno también estuvo acompañado en los últimos años por el desarrollo de instrumentos que tendieron al fomento de la investigación en las carreras de grado (becando a estudiantes avanzados) así como en carreras de posgrados.

Unzué, M. y Rovelli, L. (2017, p. 247) afirman que “una serie de decisiones y acciones de política de ciencia y tecnología se tradujo rápidamente en un cambio en la dinámica general de la formación doctoral”. A su vez, distintas iniciativas de las agencias del sector y de las universidades nacionales dieron cuenta de la búsqueda de una mayor articulación entre las actividades de investigación y desarrollo y las demandas sociales y productivas en general y las regionales o locales en particular.

Concretamente, en lo que refiere a la política de formación de doctores, los organismos promovieron nuevos instrumentos y un giro en la orientación del sector. Aunque el impacto del incremento del número de doctores de reciente graduación sobre los planteles de docentes universitarios aún resulta insuficiente (Unzué, M. y Rovelli, L., 2017).

Finalmente, uno de los desafíos pendiente sobre la formación de los recursos humanos son políticas que impulsen la producción de conocimiento sobre las demandas sociales de la población de América Latina en situaciones de pobreza extrema y marginalidad, como temáticas más destacadas en las ciencias sociales.

2.4. Contextualización del estudio de caso

Esta investigación tomó como caso de estudio la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu), específicamente, a una de sus unidades académicas: la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Esta Universidad, de gestión estatal se localiza en la provincia de Jujuy. Provincia que limita al norte con la República Plurinacional de Bolivia, al este y al sur, con la provincia de Salta y al oeste con las República de Chile y Bolivia.

La UNJu fue creada en 1972 como universidad provincial, dando cumplimiento a la aplicación del Plan Taquini¹¹ que entre 1971 y 1973 creó 15 universidades nacionales en el territorio argentino. Recién, en 1974 adquirió la denominación de Universidad Nacional de Jujuy.

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHYCS), unidad académica en la que se focalizó el estudio, fue creada el 14 de septiembre de 1984 por Res. M. 2032/84.

Lagos, G. (2017, p. 24) afirma que:

La misma venía a llenar un vacío existente en la educación universitaria en la provincia, la cual se había orientado hasta ese momento a cubrir la necesidad de formar profesionales para el sector productivo y administrativo. En sus primeros años, la FHyCS contó con dos carreras permanentes, Antropología y Ciencias de la Educación, y tres careras a término: Bibliotecología, Licenciatura en Historia y Licenciatura en Letras”.

Estas últimas se articularon con las carreras de profesorado que ya existían en la provincia.

La elección de las disciplinas historia, antropología social y arqueología, para el desarrollo de esta investigación, radicó en la importancia que presentan estas en la construcción del espacio académico de la FHyCS y, por ende, en el desarrollo de las ciencias sociales en la provincia de Jujuy.

Según las investigaciones realizadas por Lagos, G. (2017) la década de los noventa se caracterizó por el amplio crecimiento de la universidad en términos de infraestructura, de carreras, de unidades, centros y laboratorios de investigación, entre otras.

11 Para profundizar sobre el Plan Taquini se recomienda revisar Laura Rovelli (2009) Del plan a la política de creación de nuevas universidades nacionales en Argentina la expansión institucional de los años 70 revisitada, *Temas y debates: revista universitaria de ciencias sociales*, Año 13, núm. 17, pp. 117-140. Y Mendonça, Mariana (2015) La creación de nuevas universidades nacionales en la década de los años setenta Continuidades y rupturas del plan Taquini en el marco de la coyuntura política nacional (1966-1973), *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, núm. 150, 2015 | IISUE-UNAM pp. 171 -187.

En la década del 2000, la universidad realizó mejoras en la infraestructura edilicia como la construcción de la residencia universitaria, el campo de deportes, entre otras. Asimismo, se observó un notable crecimiento de nuevos cargos docentes, pasando de 713 a 1154, entre los años 2001 y 2012 (Lagos G., 2017).

A partir de 1988 la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales comenzó a estructurar la investigación a través de distintos Centros y Unidades, donde las líneas temáticas desarrolladas correspondían a diversas disciplinas:

Tabla N°: 6

Unidades y Centros de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales creados entre 1988 y 2015.

Año de Creación	Denominación	Disciplinas	Primer Director/a	Resolución de Creación
1988	Unidad de Investigación de Historia Regional	Historia	Dr. Daniel Campi	F.H.C.A. N° 130/88
1991	Unidad de Investigación de Lengua, Cultura y Sociedad en la Provincia de Jujuy	Letras Lingüística	Esp. Ana María Postigo de Bedia	F.H.C.A. N° 160/90
1993	Centro de Estudios Indígenas y Coloniales (CEIC)	Historia Antropología	Dr. Daniel Santamaría	F.H.C.A. N° 340/93
1993	Unidad de Investigación en Lingüística y Literatura (UILL)	Letras Lingüística Antropología Historia	Lic. Flora Guzmán	F.H.C.A. Sin Registro
1993	Centro Regional de Estudios	Arqueología	Dra. Beatriz Cremonte	F.H.C.A. Sin Registro

Arqueológicos (CREA)				
1993	Unidad de investigación en Educación, Actores Sociales y Contexto Regional	Educación	Dra. Ana Zoppi	F.H.C.A. N° 539/93
1993	Centro de Investigaciones sobre cultura y naturaleza andina.	Antropología	Dr. Jorge Kulemeyer	F.H.C.A. N° 543/93
1996	Unidad de Investigación en Gestión Social Diversidad Cultural y Desarrollo Sustentable	Antropología Filosofía Educación	Dr. Mario Rabey	F.H.C.A. N° 090/96
1996	Unidad de Investigación en Trabajo Social	Trabajo Social	Dr. Ernesto Max Agüero	F.H.C.A. N° 094/96
2008	Unidad de investigación "Pensamiento Latinoamericano, relaciones interétnicas e interculturales"	Filosofía	Dra. María Luisa Rubinelli	F.H.C.A. N° 274/14
2011	Unidad de Investigación en Psicología	Psicología	Lic. María del Carmen Rodríguez	F.H.C.A. N° 827/11

2011	Unidad de Investigación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales: Pasado y Presente	Antropología Educación para la Salud Educación	Dra. Gabriela Ortiz	F.H.C.A. N° 829/11
2013	Unidad de Investigación en Periodismo, Acción Colectiva y Esfera Pública.	Comunicación Social	Dr. Marcelo Brunet	F.H.C.A. N° 502/13
2015	Unidad de Investigación en Comunicación, Educación y Discursos (UNICOMEDU)	Comunicación Social Educación	Dr. Carlos González Pérez	F.H.C.A. N° 761/15

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos extraídos de Resoluciones FHyCS, UNJu

En la Tabla N° 6, se identificaron dos grandes momentos de creación de los Centros y Unidades, que corresponden a los años noventa y la década de 2010, respectivamente. Este último periodo, coincidió con lo planteado por algunos autores en torno al crecimiento de la FHyCS y el acompañamiento de políticas que tendieron a fortalecer su institucionalización tanto como unidad académica como por la actividad de investigación (Lagos, G., 2017).

De la década del 2000, se destacó la emergencia y la creación de ofertas de posgrado que se dictaban en la institución y la asociación con otras instituciones. Fue el caso, por ejemplo, de la Maestría en teoría y metodología de las ciencias sociales que fue creada en 1999 y acreditada en 2001 por CONEAU con la Res. N° 509/01. Como también, de la Especialización en docencia superior creada en 2000 por el Consejo Superior Res. CS N° 93/00, la

misma fue acreditada en 2004 por CONEAU a través de la Res. N° 233/04. Asimismo, la Especialización en investigación educativa que se dictó desde 2004 y fue acreditada por CONEAU en 2007 de acuerdo con la Res. N° 296/07. Por último, en 2008 se creó el Doctorado en ciencias sociales, cuyo proyecto fue aprobado por el Consejo Superior con la Res. CS N° 254/08 y acreditado por CONEAU mediante la Res. N° 540/11.

Respecto a la década de 2010, se destacó el incremento de becarios e investigadores de CONICET para la provincia de Jujuy, sextuplicándose la cantidad de becarios y duplicándose la de investigadores entre 2007 y 2015 (Lagos, G., 2017, p.33).

Tabla N° 7

Becarios de CONICET para la provincia de Jujuy. Años 2007 y 2015

Gran área	KA- Ciencias Agrarias, de la Ingeniería y de materiales.	KB- Ciencias Biológicas y de la Salud.	KE- Ciencias Exactas y Naturales	KS- y Humanidades	KT- Tecnología	Total
2007	1	1	2	13	1	18
2015	18	29	17	41	1	106

Fuente: Lagos, G. (2017). *Cuadro N° 1*

En el área de ciencias sociales y humanidades, el crecimiento de becarios fue acompañado por la expansión de posgrados, permitiendo que muchos de los egresados realizaran sus carreras de grado y posgrado en la misma universidad.

Tabla N°8

Investigadores de CONICET para la provincia de Jujuy. Años 2007 y 2015

Gran área	KA- Ciencias Agrarias, de la Ingeniería y de materiales.	KB- Ciencias Biológicas y de la Salud.	KE- Ciencias Exactas y Naturales	KS- Ciencias Sociales y Humanidades	KT- Tecnología	Total
2007	1	1	2	13	1	18
2015	5	6	2	24	0	37

Fuente: Lagos, G. (2017) *Cuadro N° 2*

En el caso de los investigadores el crecimiento en el área de ciencias sociales y humanas fue superior a otras, como se apreció, en las disciplinas de antropología e historia existen aspectos comunes que tendieron al fortalecimiento de las carreras de investigación de los docentes.

Para finalizar respecto de los proyectos de investigación financiados por la UNJu a través de la Secretaria de Ciencias, Tecnología y Estudios Regionales (SeCTER) se recuperó que en los últimos años existieron cupos de otorgamiento divididos entre las diversas unidades académicas e institutos de investigación.

Hasta 2015 la FHyCS, junto a la Facultad de Ingeniería (FI) y la Facultad de Ciencias Agrarias poseían un cupo de 25% del total en la obtención de subsidios. Mientras que el 25% restante se dividía entre las Facultad de Ciencias económicas (FCE) y dos institutos de la UNJu.

Respecto al programa de incentivo a docentes investigadores la FHyCS cuenta con docentes categorizados, sin embargo, la última convocatoria para la categorización de investigadores se realizó en 2014. Esto trae aparejado que muchos docentes que han acreditado antecedentes como posgrados, dirección de tesis, publicación de artículos, etc. no cuentan con la categoría necesaria para la dirección de proyectos de la SeCTER o la postulación de becarios.

Conclusión Capítulo II

En el segundo capítulo, se recuperó en primer lugar la centralidad que presentaron los organismos nacionales sobre el desarrollo de las políticas científicas en Argentina. En relación con el tema, se evidenciaron una multiplicidad de instrumentos a través de los cuales el Estado, en el tiempo, promovió la formación de los recursos humanos en las grandes áreas de conocimiento.

Los logros de las políticas científicas y tecnológicas en últimos diez años (2005- 2015) evidenciaron una tendencia de inversión en el campo. Frente a la formación resaltó el aumento de investigadores, becarios y personal técnico; incorporación de científicos y tecnólogos, jerarquización de la profesión científica y tecnológica, retorno y vinculación de investigadores argentinos residentes en el exterior e incentivo a la relocalización de personal de ciencia y técnica en áreas del país que presenten vacancias y necesidades específicas de recursos humanos. Todos estos elementos mencionados permitieron afirmar que la formación de la base científica y tecnológica del país se constituyó en un elemento central de la planificación estratégica para el impulso de la innovación y desarrollo en la Argentina.

En el área de ciencias sociales, se identificó que el crecimiento de los recursos humanos se dio en periodos posteriores a los de otras áreas de conocimiento, y entre los factores que han contribuido a este, se encontró el aumento de las ofertas de carreras de posgrados y de graduados en estas.

Si bien se reconocieron los esfuerzos que el Estado propuso para la mejora de los indicadores de recursos humanos altamente calificados, así como el acompañamiento de las universidades nacionales y los organismos reguladores. Se debe señalar que una de las problemáticas del fenómeno que persiste fue la concentración de recursos humanos en la región metropolitana, a pesar de la puesta en marcha de políticas de federalización en el campo de la ciencia.

En contraposición en la UNJu este crecimiento se experimentó exacerbadamente a partir de la década de los años 2010. Hasta ese momento la actividad de investigación se gestionaba en el marco de las unidades de

investigación y los proyectos de investigación financiados por la propia universidad desde la década de los años noventa.

En las disciplinas estudiadas: antropología social, arqueología e historia, estos avances se tradujeron concretamente en la creación de carreras de posgrado, de unidades ejecutoras de doble dependencia (UNJu y CONICET), y aumento en la cantidad de becarios e investigadores en el contexto próximo.

Finalmente, uno de los desafíos pendiente sobre la formación de los recursos humanos fue el despliegue de políticas que impulsen la producción de conocimiento sobre las demandas sociales de la población próxima, en situaciones de pobreza extrema y marginalidad como temáticas más destacadas en las ciencias sociales.

3. Capítulo III: Experiencias, prácticas y aprendizajes sobre la actividad científica

En este capítulo, se analizaron tanto la formación institucionalizada como las experiencias y prácticas propias de los espacios académicos.

En primer lugar, se caracterizó a las generaciones de investigadores que se sucedieron desde la creación de la FHyCS hasta el año 2015. Estas generaciones comparten rasgos comunes en cuanto al desarrollo profesional y a la formación. A su vez, estos evidenciaron el modo en que el contexto histórico, político, económico y social atraviesa la singularidad y cotidianeidad de los actores.

En segundo lugar, se describió la formación institucionalizada de la carrera de grado de los investigadores, con el propósito de identificar las experiencias significativas y las prácticas de investigación aprendidas en las disciplinas seleccionadas.

En tercer lugar, se puntualizó sobre los procesos y problemáticas que atravesaron estos investigadores en la formación institucionalizada de posgrado, específicamente, en la instancia de doctorado.

3.1. Generaciones de investigadores de la FHyCS

El caso de estudio comprendió al proceso formativo de diecisiete investigadores de la FHyCS pertenecientes a las disciplinas de historia, antropología social y arqueología.

El grupo de investigadores compartía el mismo espacio académico y se desempeñaba, profesionalmente, desde hace décadas en la UNJu. Además, fue posible identificar que durante su formación de posgrado atravesó diversas experiencias dando lugar a la conformación identificación y diferenciación de tres subgrupos a los que se denominó: primera generación, segunda generación y tercera generación, respectivamente.

Con esta denominación, se identificaron y caracterizaron los momentos políticos e históricos que configuraron los rasgos para la formación de los subgrupos, así como las particularidades de la política científica, en el marco de las universidades y organismos nacionales.

Del mismo modo, hablar de generaciones permitió analizar las relaciones de continuidad presentes entre ellas, sobre todo las relaciones que se suscitan entre directores, becarios y tesistas.

Los criterios utilizados para la organización de generaciones fueron: año de graduación de la carrera de grado, año de graduación del doctorado, institución de la cual egresó de grado y posgrado, procedencia institucional del director, dirección de otros recursos humanos.

Tabla n°: 9

Criterios de diferenciación de Generación de Investigadores de la FHyCS

Características	Primera Generación	Segunda Generación	Tercera Generación
Década de graduación de la carrera de grado	En la década de los años '80 y '90.	En los años '90.	En los años 2000.
Década de graduación del doctorado	En la década de los años '80 y '90.	A partir de la década de 2000 adelante.	A partir de la década de 2010.
Institución de la cual egresó de grado.	Otras universidades Nacionales y extranjeras.	Otras universidades Nacionales y extranjeras. UNJu	UNJu
Institución de la cual egresó en posgrado.	Otras universidades nacionales y extranjeras.	Otras universidades nacionales y extranjeras. UNJu	Otras universidades nacionales

Procedencia institucional del Director	Otras universidades nacionales y extranjeras.	Otras universidades nacionales y extranjeras. UNJu.	UNJu
Dirección de tesis	Sí	Sí	Sí
Dirección de becarios o investigadores.	Sí	Sí	No

Fuente: Tabla de elaboración propia (2020).

La agrupación de investigadores según las generaciones y disciplinas emergió como categoría durante el desarrollo del análisis, cuando el muestreo se había realizado.

Es oportuno mencionar que en cada disciplina la distribución y los recambios generacionales fueron disímiles y se encontraban en diversos momentos de estadio. Por ejemplo, en el área de arqueología los “formados” que corresponderían a la tercera generación se encontraban en instancias de culminación de becas doctorales o posdoctorales. Así como los investigadores de antropología social pertenecientes a la primera generación no trabajaban en la UNJu, actualmente, o fallecieron.

Tabla n°: 10

Distribución de Investigadores según disciplina y generación

Generación	Disciplina			Total
	Antropología Social	Arqueología	Historia	
Primera	0	3	2	5
Segunda	4	2	4	10
Tercera	1	0	1	2
Total	5	5	7	17

Fuente: Tabla de elaboración propia (2020).

3.1.1. Primera Generación

En este grupo, se incluyeron a los investigadores formados y egresados de la carrera de grado en el periodo de dictadura. Los que experimentaron procesos de expulsión y exilio de directores, colegas y amigos. El periodo en el cual se formaron se caracterizó por la escasez de oferta de posgrados, y la restricción para obtener becas e ingreso al CONICET, reforzados por una tendencia a la conformación de grupos de elite al interior del organismo. Los investigadores reconocieron que los ingresos al CONICET fueron tardíos o durante un largo periodo mantuvieron becas de perfeccionamiento, categoría vigente en ese momento.

Los directores de tesis de grado y posgrado de los investigadores pertenecían a universidades como: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de la Plata o Universidades extranjeras. Cabe destacar que los directores no trabajaron en la UNJu sino que las relaciones entabladas con ellos fueron resultado de su cursado en las carreras de grado.

A su vez, los investigadores formadores se encontraban categorizados en CONICET con las máximas categorías al igual que en el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores.

3.1.2. Segunda Generación

La Segunda Generación, incluyeron a investigadores egresados en los primeros años de democracia. En este grupo, se observó que el egreso de las carreras de grado se suscita en la UNJu y en otras universidades nacionales.

Cabe destacar que la formación de posgrado de este grupo permitió identificar dos realidades: por un lado, aquellos que iniciaron y finalizaron sus estudios de posgrado en la FHyCS. Por otro lado, los investigadores que iniciaron sus estudios en la FHyCS pero, debido a las exigencias de los organismos de ciencia y técnica, obligaron a los cursantes a migrar a otras provincias para culminar su formación de posgrado o dilatar el tiempo de finalización de esta instancia.

En relación a los directores de posgrado, esta generación contó, para ello, con docentes investigadores de la primera generación, así como docentes que

por su trayectoria contaban con características similares y se desempeñaron laboralmente en la UNJu.

En cuanto a la categorización en CONICET, se encontraban en ascenso en la carrera de investigador. Además, estaban categorizados en el Programa de Incentivos y buscaban el ascenso en este.

A la vez, se identificó una discontinuidad entre la finalización de becas doctorales y el ingreso a carrera de investigador en CONICET. En este grupo también se incluyeron a investigadores que no realizaron carrera en CONICET, pero se encontraban categorizados en el Programa de Incentivo.

Finalmente, las primeras experiencias de desarrollo profesional en docencia universitaria de la segunda generación se produjeron, principalmente, en la UNJu y en el nivel superior no universitario.

3.1.3. Tercera Generación

La tercera generación incluyó a investigadores egresados de grado en la década de 2000, en el marco de la UNJu, y de posgrado después de 2010, en otras universidades nacionales.

La dirección de las tesis de grado y de posgrado estuvo a cargo de docentes investigadores de la FHycS que pertenecen a la segunda generación de investigadores.

El ingreso a carrera de investigador en CONICET presentó una continuidad con la finalización de las becas doctorales y post doctorales en dicho organismo. Los miembros de este grupo contaban con la categoría de investigador asistente y están categorizados en el programa de incentivos.

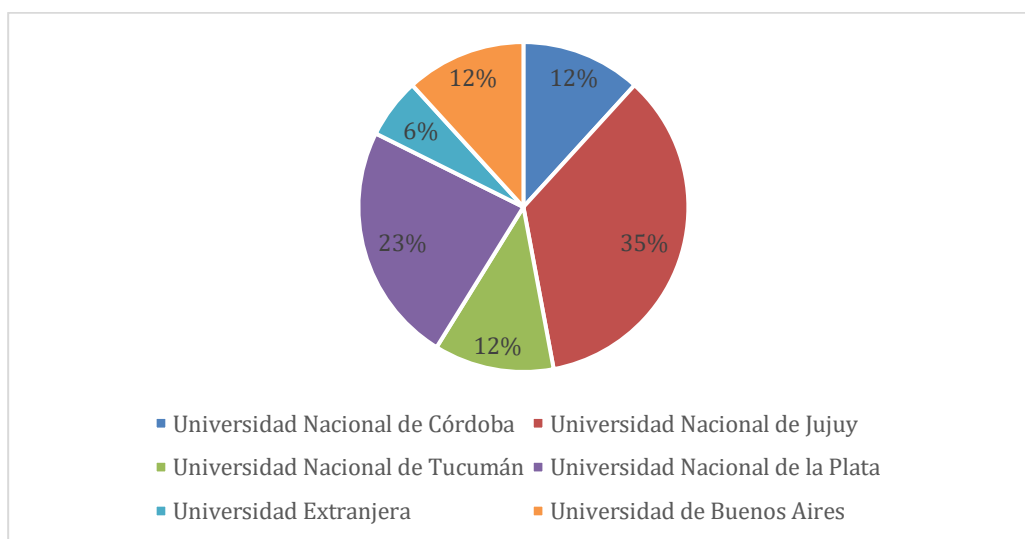
Finalmente, sus primeras experiencias de desarrollo profesional en la docencia universitaria se produjeron en la UNJu.

3.2. Experiencias y prácticas en la formación de investigadores noveles

En este apartado se analizaron las primeras prácticas y experiencias en investigación de los entrevistados. En la mayoría de los casos, se presentaron en la propia formación de grado. Aunque también se identifican prácticas en los primeros años, como becarios, o como integrantes de equipos de investigación, entre otras.

Respecto a la formación de grado, se identificó que el 35% de los entrevistados egresó de la Universidad Nacional de Jujuy; el 23% de la Universidad Nacional de la Plata; el 12% de la Universidad Nacional de Córdoba, Tucumán y Buenos Aires. Finalmente, el 6% egresó de universidades extranjeras.

Figura n° 1: Porcentajes de egresados de Grado por Universidad



Fuente: Gráfico de elaboración propia (2020).

El 59% de los entrevistados manifestó haber cursado las carreras de grado en universidades localizadas en ciudades metropolitanas y de larga trayectoria institucional. A pesar de las diferencias en torno al origen institucional de su formación, se identificó la existencia de aspectos comunes tanto al interior de la disciplina como también, en el campo académico más amplio.

A continuación, se realizó el análisis de las experiencias y prácticas que refieren a la cultura académica disciplinar. Para ello, se recuperaron las acciones y prácticas que, en cada disciplina, fueron significativas para la etapa de formación como investigadores noveles.

Los inicios de cualquier investigador en relación con las prácticas y actividades de investigación en el contexto de las universidades suponen un periodo extenso en el que se relacionan con otros, realizan ejercicios de ensayo y error, desarrollan las primeras escrituras y elaboran ponencias, ensayos, artículos, participación de los primeros eventos académicos, entre otros.

Este periodo, en síntesis, supone la adquisición paulatina de la cultura académica, Naidorf, J. (2009) define a esta categoría como el universo de pensamiento múltiple y diverso que caracteriza las maneras de ser y hacer de los científicos en la universidad; está conformada por las representaciones, motivaciones, concepciones e ideas acerca de los objetivos de la tarea, la investigación, extensión y transferencia, que condiciona sustancialmente los modos de realizarla. Se habla de la cultura académica de la investigación en las universidades, dado que, todos los investigadores están categorizados en el programa de incentivos y sus tareas iniciales con la investigación se dieron en el marco de estas.

El posicionamiento de Naidorf, J. (2009) también incluye: las tensiones presentes en la legitimación de los diversos grupos; los sistemas de creencias particulares de cada agente investigador sobre la educación y el mundo social; su cultura experiencial que se rige por un conjunto de experiencias, valores, creencias, intereses e interpretaciones sobre el mundo que orientan las prácticas dentro de las comunidades de investigación. También comprende los aspectos de gestión en la cultura institucional, que son normativos, políticos, económicos y sociales. Estos se encuentran muchas veces por encima de las decisiones del investigador y determinan las actividades.

Este apartado se centró en el conjunto de las primeras experiencias. Las que fueron ordenadas por disciplina, puesto que son el resultado de una construcción social relacionada con las condiciones intelectuales, materiales y el acercamiento empírico a las culturas de formación que dominan un espacio y un tiempo.

3.2.1. Historia

Las prácticas y experiencias significativas en esta disciplina refirieron al trabajo en archivos. Cada investigador entrevistado pudo dar cuenta de cómo y cuál fue el primer archivo que le permitió aprender las primeras herramientas para investigar.

El trabajo de archivo incluyó la búsqueda de las fuentes, su clasificación, la lectura (sobre todo de documentos de otros siglos), entre otros, Caimari, L.

(2017) afirma que bajo la prosa de la historia- debajo de todo, en la sala de máquinas- está el archivo con el que se hizo la historia, su materia prima.

Tal como afirmaba la autora, el archivo fue una de las primeras tareas que los investigadores indican haber realizado. Sin embargo, el dominio de ellos como práctica requirió: un conocimiento profundo de los documentos, su organización e incluso el aprendizaje de interactuar con quienes los resguardan.

Al respecto, algunos investigadores manifestaban:

“La práctica de archivo es fundamental para el investigador, yo tenía que cruzar mis datos de trabajo de campo con mis datos de archivo porque el trabajo de campo es muy gratificante pero el problema es que no sabes qué tipo de veracidad puede llegar a tener, por lo menos para la historia [oral] no tiene una veracidad (Entrevista 1)”.

“Una cosa que nos mandó hacer [director] fue a fichar gran parte de la documentación colonial del archivo de tribunales, aun antes de definir un tema nosotros nos empapamos mucho del trabajo del archivo (Entrevista 5)”.

“En historia el historiador se hace en el archivo no hay otra forma (Entrevista 7)”.

Estas citas dieron cuenta del rol del archivo en el aprendizaje de las prácticas de la disciplina, así como la legitimidad que aporta a otros tipos de recolección de datos.

En palabras de Caimari, L. (2017), más que temas en sí, el archivo es apoyatura y puerta de entrada, punto de mira del quehacer de la investigación en pleno reconocimiento de sus deducciones, sin esconder ni despreciar, el acompañamiento de rutinas.

Otra habilidad que destacaban los investigadores de este campo es el construir veracidad en las fuentes, así como el aprender paleografía, organización de tiempos y materiales.

Una investigadora exponía:

“El estudio del siglo XVII tiene la dificultad que hay que aprender a leer los documentos que muchas veces están deteriorados, uno tiene que

aprender hacer paleografía tiene que aprender a leer ese tipo de letra [...] esa práctica nos sirvió muchísimo, digamos para entender quizás cómo funcionaba el archivo, como funcionaba la investigación (Entrevista 2)”.

3.2.2. Antropología Social

En antropología social, se destacó, entre las prácticas relevantes, el compromiso con aquellos a los que se investiga, el acompañamiento de los directores en el trabajo de campo y la importancia del trabajo interdisciplinar. Una investigadora expresaba:

“[el director] me generaba un profundo compromiso social hacia la gente, me decía que la antropología sirva para algo, y no sirva para vanidad personal, no sirva para bueno... uno publicar un libro o tener un trabajo pero que no sea solo eso de verdad pensar que lo que hacemos puede servir para que la gente esté mejor (Entrevista 11)”.

Un momento de profundo aprendizaje que relataron los investigadores fue el trabajo de campo, y el momento en que deben escribir los trabajos etnográficos.

Un investigador comentaba el modo en que significó esta actividad:

“Fui hacer trabajo de campo con mi director [...] todos los estudiantes de mi carrera que han leído manuales de etnografía saben que hay que observar, tener su libreta de campo, ahora a mí no me quedaba claro hasta que lo puse en práctica y lo aprendí de mi director [...] entonces lo empecé a ver [director] que apenas salíamos [trabajo de campo] él se tomaba su tiempo y yo hacía preguntas y él anotaba pero ya afuera, y ahí se tomaba su tiempo para registrar eso lo dicen todos los manuales pero el sentido práctico de cómo hacerlo o en qué momento hacerlo, depende de tu trabajo de campo, también depende de la dirección, yo lo aprendí así (Entrevista 13)”.

Finalmente, los investigadores destacaron el contacto y observación de los directores como elemento representativo del trabajo en la antropología social.

3.2.3. Arqueología

Por su parte, los investigadores de la Arqueología manifiestan haber realizado aprendizajes claves para la definición de temas que investigan en las campañas arqueológicas.

Una investigadora afirmaba:

“Los primeros pasos fueron participando de actividades y campañas arqueológicas” (Entrevista 12)

“[la formación] inicia ya con la carrera de grado, con las excavaciones, las clasificaciones de material, la recopilación de datos ambientales” (Entrevista 8)

Otro aspecto destacado del trabajo grupal fue la interacción con otros sujetos del mismo campo disciplinar, así como la interdisciplinariedad para el trabajo en las campañas arqueológicas.

Algunos investigadores afirmaban:

“yo fomento por ahí (yo no me llevo bien con fulanito), pero les digo a los becarios y tesisistas <<quieres salir a trabajar con él anda, yo no te voy a decir que no salgas>>” (Entrevista 11)

“las tareas propias de la arqueología son interactuando con otras disciplinas, porque uno necesita para la parte analítica” (Entrevista 8).

En la disciplina de arqueología, fue destacado el papel que juegan los grupos de trabajo, dado que la mayoría de las campañas requieren de semanas y meses de labor no solo de recolección sino luego de análisis de los datos.

3.2.4. Experiencias y prácticas de la actividad científica

Las especificidades disciplinares que se presentaron en las experiencias y prácticas no excluyen la presencia de aspectos inherentes a la actividad académica entendida en términos más amplios. Sobre todo, como manifestaba Fernández Fastuca, L. (2018, p.85) “en la relación entre los tesisistas y directores existen relaciones educativas donde el director a través de diversas estrategias

transmite un conocimiento, desarrolla una capacidad o una habilidad que finalmente genere aprendizajes propios de las prácticas de investigar”.

En esta alianza de aprendizaje, el director posee un conocimiento profundo de la disciplina y el cómo realizar una investigación.

A continuación, se enumeraron una serie de aprendizajes inherentes a la actividad científica que, lejos de referirse a conocimientos instrumentales, aludieron a construcciones de pensamiento y análisis de la realidad circundante.

1- *El trabajo interdisciplinar:* Los investigadores identificaron que una de las prácticas que mayor aprendizaje les generó fue el trabajo interdisciplinario con otros colegas.

Algunos investigadores manifestaban:

“era una cosa interesante porque teníamos una vez por mes grupos de discusión y ahí aprendí muchas cosas que no te lo dan los libros te las dan las experiencias y aprendí hacer trabajo de campos con los arqueólogos y antropólogos al principio escuchando y después elaborando mis propios cuestionarios ayudada por mi director siempre que me revisaba todo”. (Entrevista 1)

“Eso lo aprendí en la práctica con él (director) a aceptar una comunión con otras disciplinas sociología y antropología [...]” (Entrevista 6)

En los casos que se recuperó, la necesidad de establecer relaciones interdisciplinarias en la formación fue durante el trabajo con grupos de discusión e intercambio con el director. Estas instancias requirieron de sus participantes procesos de escucha, reflexión y reelaboración constante, así como la profundización en temas y tópicos que se plantean.

Además, se recuperó el hecho de que los directores en las prácticas cotidianas desarrollaban sus actividades de manera interdisciplinaria. Cabe destacar que, tanto en las unidades de investigación, como en los proyectos se trabajaba con investigadores y becarios de otras disciplinas como la sociología, psicologías, economía, etc. También con las disciplinas abordadas en esta investigación.

2- Reconocimiento y elaboración de problemas de investigación

El desarrollo de las habilidades y los aprendizajes vinculados a la investigación, muchas veces, fueron entendidos como aspectos instintivos y “naturales” en aquellos que se dedicaban a dicha actividad. Sin embargo, toda habilidad y aprendizaje requirió de prácticas educativas y formativas con otros sujetos.

A continuación, se recuperó una de las reflexiones arribadas por los investigadores.

“(la directora de grado) lo que sacó es el desarrollo del olfato, era una persona poco sistemática muy poco sistemática, [...] pero tenía un olfato de investigación asombroso, o sea te decía acá hay un tema y vos no lo veías, seguilo, seguilo y cuando vos lo seguías lo terminabas descubriendo. Tenía olfato para los expedientes, los documentos, para los temas, a mí eso se me pegó, no sé cómo, pero se me pegó, y digamos yo tomé ese olfato” (Entrevista 15)

Este fragmento permitió entender como aquellos adjetivos “obvio” y “natural” no son innatos, sino que requieren de procesos continuos y de la direccionalidad del director.

3- Desarrollo de procesos cognitivos amplios

La capacidad de los investigadores de poder establecer procesos de razonamiento y justificación amplios también constituyó un aprendizaje significativo.

Una investigadora manifestaba:

“(director de grado) lo que me nutrió en su momento mucho la idea de las problemáticas generales más allá de lo que uno está investigando, de esa contextualización amplia, te digo como procesos mundiales que atraviesan”. (Entrevista 7)

Poder establecer niveles de análisis profundos y complejos y explicar problemáticas macro desde lo micro o viceversa, como establece Maldonado, M.

(2006) elaborar el “zoom” de los contextos que se estudian, es un desafío para los investigadores y requiere de múltiples procesos de ensayo y error, así como de la elaboración constante de escritos que permitan exponerlos.

Para finalizar, se ponderó el lugar que ocuparon los directores y otros actores involucrados en el desarrollo de las habilidades y aprendizajes de estos investigadores, sobre todo, constituyéndose en los andamiajes y nexos con el campo académico disciplinar.

3.3. Formación institucionalizada en carrera de doctorado: obstáculos del contexto estudiado

En relación a la formación de los investigadores, en la instancia de posgrado, sobresalieron las problemáticas asociadas a los avatares de estos en torno al cursado y obtención de los títulos de doctorado.

Además, se identificó la existencia de diversas propuestas fallidas en el cursado que, lejos de ser un fenómeno individual, se convirtió en una característica generalizada de la segunda generación de investigadores.

En primer lugar, se analizó los cambios suscitados sobre la concepción de las carreras de doctorado, los sentidos que adquirió y la representación que se construyó en torno a él.

Una investigadora afirmaba:

“la concepción del doctorado era que vos eras doctor cuando estabas cerrando tu carrera prácticamente... me doctoré, (2005) por ahí de una manera diferente a como se doctoran los chicos ahora porque yo ya tenía investigación previa, algunos temas no, pero ya tenía”. (Entrevista 2)

Del decir de los entrevistados, fue posible organizar las concepciones sobre el momento de cursar un doctorado. A inicio de los años noventa, este no constituía un requisito para el inicio de las carreras en investigación, como sucede en la actualidad.

En este sentido, se identificó que los investigadores de la primera y segunda generación (89% del total), antes de doctorarse, contaban con trayectorias profesionales y académicas consistentes. Debido a esto, el doctorado fue un requerimiento impulsado en pleno ejercicio de sus carreras de investigación.-Tal como se expone en el siguiente fragmento:

“yo me doctoré vieja pero me doctoré después de veinte años de estar en el archivo, por lo tanto, con un manejo mucho mayor de algunas tesis doctorales que me toca ser jurado en las cuales vos te das cuenta que está muy bien, han ido al archivo pero les falta la maduración que te da la experiencia, el recorrido, la trayectoria obtenida como te digo yo no tengo nada que objetar pero terminan siendo como licenciaturas más largas y no una tesis de alguien que la viene pensando muchos años de experiencia, eso se nota hay mucha gente que hizo las tesis de grandes pero ya venían con la trayectoria de investigación”. (Entrevista 2)

Continuando con lo planteado, fue interesante abordar el momento en el que a los investigadores se les presentó la necesidad de acreditar los doctorados en tanto requisitos de permanencia en los organismos de ciencia y técnica, como modos con los que los sujetos significaron las condiciones generadas:

“Cuando yo me recibí uno no tenía que ser doctor, eran doctores algunos profesores, pero era la culminación de tu carrera académica no el inicio. A mí y a mis colegas nos fueron cambiando las reglas del juego porque nos recibimos y uno podía estar con la licenciatura. Toda su vida con una trayectoria de investigación y no había problema y en el medio nos fueron diciendo que teníamos que hacer posgrados y los fuimos haciendo un poco a los tumbos porque ya tenías clases, ya tenías cátedras, que ya investigabas o ya tenías situaciones familiares o estaban en situaciones de construcciones institucionales”. (Entrevista 2)

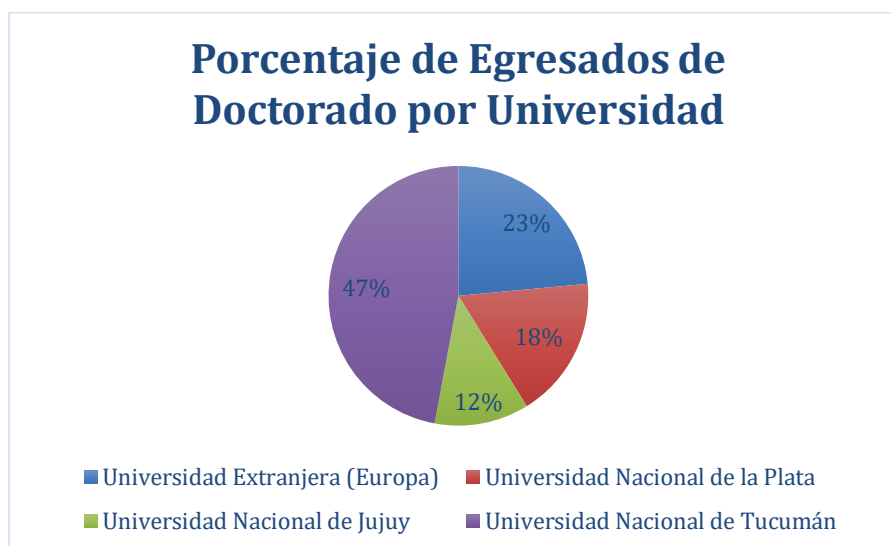
De lo planteado, sobresalen los requerimientos del contexto que llevaron a los investigadores a iniciar el desarrollo profesional y sus carreras de doctorado. Sin embargo, el proceso no fue sencillo ni lineal, sino que presentó dificultades y problemáticas del orden organizativo institucional.

La última cita permitió plantearse el interrogante *¿Cómo se hace un investigador a los tumbos?*

A partir de los datos obtenidos, se identificó que la trayectoria académica de posgrado “a los tumbos” implicó atravesar diversas propuestas fallidas de cursado de los doctorandos. Por ejemplo, inscribirse en una oferta y luego abandonarla para comenzar otra, tener que cambiar de carrera porque la que iniciaron no está acreditada.

No obstante, recorte empírico de esta investigación demostró que la totalidad de los investigadores posee título de doctorado en los campos disciplinares en los que se desempeñan.

Figura n° 2: Porcentajes de Egresados de Doctorado por Universidad



Fuente: Gráfico de elaboración propia (2020).

Se observó, además, que el 88% de los entrevistados cursó sus estudios de posgrado fuera de la provincia de Jujuy. Mientras que el 12% egresó de la FHyCS, UNJu.

Las universidades en las cuales se graduaron presentan la siguiente distribución porcentual: 47% Universidad Nacional de Tucumán, 23% Universidades Extranjeras, 18% Universidad Nacional de la Plata y 12% Universidad Nacional de Jujuy.

Los dos graduados del Doctorado de la UNJu. también fueron egresados de grado de dicha casa de estudio.

El Doctorado en el que se graduó el 47% de los investigadores fue el de ciencias sociales de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Tucumán.

Los años de egreso del 77% de los investigadores doctorados fueron posteriores a 2005 y el 60% de estos se recibió a partir 2010 en adelante.

A continuación, se analizaron las particularidades y experiencias que los investigadores recuperaron de la oferta académica de los doctorados cursados.

3.3.1. Doctorado en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tucumán

El Doctorado en ciencias sociales con orientación historia o geografía, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT fue creado en 2001 y acreditado en 2004 con Resolución de CONEAU N° 445/04. Según consta en la resolución N° 331/13 de CONEAU entre el periodo 2002 hasta el año 2012 ingresaron 113 alumnos y egresaron 9 estudiantes.

En la relación a los investigadores que se doctoraron en este posgrado, el interés y los motivos de la selección fueron recurrentes entre los investigadores de la segunda y tercera generación.

La motivación principal fue la obtención de título de doctor para permanecer en la carrera de investigador en CONICET o para lograr la prolongación de las becas del mismo organismo.

Sin embargo, este grupo de investigadores cursó previamente otras propuestas en el marco de la FHyCS (Doctorado de Sevilla y Maestría en teoría y metodología de las ciencias sociales).

Este grupo acreditó el doctorado en la década de 2000, la totalidad de los investigadores manifestaba que la inscripción fue fortuita y un requisito necesario que solicitaba CONICET.

En los diversos relatos que se obtuvieron todos coinciden en señalar la sensación de incertidumbre que les causó cumplir con el requisito de acreditación de doctorado. Esto se percibe en los siguientes fragmentos:

“me inscribí en el doctorado en Tucumán... fue una cosa medio fortuita en realidad porque estaba pensado que en ese momento no se creara el doctorado acá (UNJu)”. (Entrevista 5)

“CONICET me empezó a apurar para el doctorado, entonces una (colega) había tenido el mismo problema un año antes que yo y lo había resuelto vía doctorado de la Universidad Nacional de Tucumán y había logrado que le acrediten todo, cuando yo ya estaba absolutamente en el horno dije perdido por perdido y ahí le pedí a mi (directora) que me dirija y me metí en el doctorado”. (Entrevista 15)

En el relato de los investigadores, se recuperó que el Doctorado impulsado por la UNT les permitía acreditar diversos módulos cursados en otras

universidades, lo que les permitía continuar con las tareas docentes y profesionales.

Lo que se verifica en las expresiones:

“[...] logré que las autoridades de acá (UNT) me reconocieran todo”.
(Entrevista 15)

“¿Por qué Tucumán? Porque en Tucumán, fueron generosos y tenían un programa que... te podías recibir”. (Entrevista 16)

A la vez, se mencionó la flexibilidad del Doctorado, para la inclusión de directores de otras instituciones. En este sentido, varios de los investigadores comparten director y enfatizaron la generosidad de estos para concluir con las tesis.

También se destacó que la mayoría de los investigadores contaron con la dirección o codirección de sus directores de grado. Una investigadora afirmaba:

“desistí (Doctorado UNLP) y me inscribí (UNT) porque el director de becas era tucumano”. (Entrevista 5)

En relación a los investigadores de la tercera generación que seleccionaron este doctorado, contemplaron la propuesta como primera opción, sobre todo porque tenían la sugerencia y experiencia de sus directores quienes lo habían cursado.

Los egresos de este grupo iniciaron en la década del 2010. Los investigadores ingresaron al doctorado para obtener la beca de CONICET. Todos coincidieron que fue la primera opción de posgrado y reconocieron las posibilidades de cursado que otorgaba en su momento, destacando la acreditación de cursos de otras universidades:

“era un doctorado con bastante flexibilidad digamos hice la base en Tucumán, pero muchos cursos en la UBA, por lo menos siete a lo largo de mi doctorado”. (Entrevista 4)

Finalmente, se destacó que el egreso de las carreras de grado, el ingreso y el egreso del doctorado presentaba una continuidad en la trayectoria de estos

investigadores. No existieron grandes dificultades como en el caso de los investigadores de la segunda generación.

Al respecto, un investigador mencionaba:

“así que terminé mi carrera de grado que fue en marzo y al mes siguiente ya comencé mi carrera de posgrado fue en el 2006 y en el 2010 ya tenía lista mi tesis de posgrado” (Entrevista 5)

3.3.2. Doctorados en la Universidad Nacional de la Plata

Las investigadoras que se doctoraron en el marco de la Universidad Nacional de la Plata cursaron el doctorado en Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo y el Doctorado en Historia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Todas ellas pertenecen a la primera generación de investigadores de la FHyCS.

En relación al primero de los doctorados, se identificó que cuenta con una amplia trayectoria en Arqueología, inició la formación de doctorandos en el año 1909. Según la resolución N° 112/00 de CONEAU, la primera tesis data de 1912 y hasta 2013 se otorgaron 700 títulos de Doctor.

Las investigadoras se graduaron en la década del ochenta y manifestaban que las condiciones del doctorado eran:

“en esa época y por el plan que tenía La Plata simplemente se cursaba algunas pocas materias para el doctorado y después directamente se presentaba el proyecto de tesis doctoral y una vez terminado se presenta la tesis”. (Entrevista 8)

Respecto del Doctorado en Historia el posgrado fue creado en 1922 y logró la acreditación en 1999, según resolución CONEAU N° 599/99. El posgrado mantiene tasas de egreso constantes y un cuerpo docente que se incrementó con el tiempo según consta en la resolución CONEAU N° 1295/12.

La investigadora egresó en 2007, aunque el cursado se realizó en la década del noventa y la tesis fue presentada a inicios de la década de 2000, esta manifestaba que seleccionó el posgrado por:

“era el mejor evaluado por la CONEAU y además a mí me salía mucho más barato porque era egresada de ahí [...] pensá que en el inicio de los ‘90 todo era carísimo, los sueldos no aumentaban entonces era un gasto, hasta imprimir era caro, sacar copias era caro”. (Entrevista 1)

En el último caso, sobresale las instancias previas y post crisis económica y social de 2001, lo que significó un esfuerzo económico de todos los investigadores que debieron formarse en este periodo.

3.3.3. Doctorado en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Jujuy

La creación del Doctorado en ciencias sociales de la FHyCS, UNJu data de 2008, entre los propósitos de su creación, se recupera la necesidad de responder a una fuerte demanda de los sectores técnicos e intelectuales de la región (CONEAU, Res. N°: 540/11).

Cabe aclarar que el doctorado fue acreditado en 2011, luego de diversas evaluaciones desfavorables.

Este proceso lo relata el primer director del Doctorado:

“[...] me dijeron en CONEAU que existía la posibilidad de armar un Doctorado, creo que fue en el 2008 entonces por temas políticos y demás se generó un Doctorado sobre una base preexistente y no el Doctorado que se quería hacer en ciencias sociales con un título genérico, si no, algo que se llamaba teoría y metodología de la Investigación... hubo peleas, rencillas muy fuertes aquí, nosotros tuvimos la suerte que siempre que presentábamos algo a CONEAU presentábamos el producto de nuestras peleas internas como Universidad.

Finalmente, en el 2010 se logra que se sienta en la misma mesa Rectorado y Facultad y se genera el Doctorado en ciencias sociales. En las anteriores había dos presentadas rechazadas por CONEAU con justa razón, se presenta eso y es finalmente aprobado en el 2011 y en el 2012 empieza a funcionar a pleno el Doctorado y yo he renunciado a fines del 2015”. (Entrevista 17)

Los ingresantes a la carrera, comprendidos entre los años 2008 y 2012, fueron 104. Hasta 2012, la cantidad de alumnos que cumplieron el plazo y los requisitos académicos para la presentación de la tesis fueron más de 50 (Resolución CONEAU N° 1042/14).

La primera egresada defendió su tesis en 2015. Los motivos de la elección de este doctorado y la dinámica que adquirió el cursado de este doctorado, la primera graduada manifestó:

“Empecé con una idea de tesis (posgrado) hasta que pensé, no voy a poder hacer un posgrado afuera de la provincia por la familia. Estaba abierta la Maestría en ciencias sociales acá en la Facultad y el Doctorado. Entonces yo decidí entrar como alumna de la carrera. Así llegué a obtener el título de Doctora, el 24 de abril del 2015, se están cumpliendo los 3 años de mi tesis doctoral de ese acontecimiento y bueno prácticamente al final de mi trayectoria profesional ya que estoy en condiciones de jubilarme [...] el doctorado, implicó salir de la especialidad he tenido materias muy diversas, eso a lo mejor también fue un desafío porque durante 30 años estuve acostumbrada a leer historia, (trabajar en otra Facultad) me ha favorecido también en esa flexibilidad intelectual de cruzarse de campo, salirse de la historia y tener contacto con la sociología, con la psicología, con la política, con la economía pero ya tenemos esa formación, una formación de historia abierta a otros campos de las disciplinas sociales, esa cuestión la profundice en el Doctorado”. (Entrevista 3)

Otro caso que se recuperó fue el de una investigadora egresada en 2016. Ella afirmaba:

“cuando terminé de hacer la maestría acá, en la UNJu, me fui hacer un Doctorado en Tucumán en realidad eran una serie de cursos que había que hacer en distintos momentos en los dos años que correspondía y después demoré mucho tiempo en hacer la tesis. Daba vueltas pero no concreté esa tesis doctoral, en el medio iba haciendo cursos que me gustaban a mí, en el Doctorado de acá son 5 cursos obligatorios que hay que hacer para el Doctorado e iba haciendo curso con la facilidad obviamente que tenemos de tenerlo acá, porque una cosa es eso, cuando lo tenés acá podemos hacer todo [...] en un momento la Universidad decidió que yo tenía que pasar a ser Doctora, un día aparecí en el doctorado y les dije que quiero presentar la tesis [...] siento orgullo extra cuando por ahí estoy en otros ámbitos decir soy egresada de esta Facultad, hice todo acá y es como un orgullo extra el decir hice todo mi recorrido acá en la UNJu, no sé si peor o mejor pero lo hice acá, pero que tenemos la posibilidad y me parece fabuloso que en Jujuy podemos hacer todo nuestro recorrido de formación académica”. (Entrevista 14)

Actualmente, la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu nuclea una oferta de posgrados consistente que se conforma por: Doctorado en ciencias sociales, la Maestría en teoría y metodología de las ciencias sociales (reconocida oficialmente por R.M. N° 0602/00 y, actualmente, acreditada con categoría Cn por Res. CONEAU N° 494/10); la Especialización en docencia superior (reconocida oficialmente por R.M. N° 0116/02, acreditada con categoría C por Res. CONEAU N° 261/13); la Especialización en investigación educativa (reconocida oficialmente por R. M. N° 596/04 y, actualmente, acreditada con categoría C por Res. CONEAU N°: 385/13). Asimismo, en 2019 se inició el dictado de la Especialización en educación inclusiva, la Maestría en problemáticas contemporáneas de la comunicación y la Maestría en estudios literarios de frontera, todas ellas en proceso de acreditación ante CONEAU.

Los hallazgos encontrados evidencian que el desarrollo de posgrados en el área de las ciencias sociales se incrementó progresivamente, fenómeno propio de la tendencia regional.

En los últimos años, los posgrados latinoamericanos en ciencias sociales tuvieron, tal como lo propone Gentile, P. y Safocarda, F.:

“una expansión extraordinaria. El crecimiento cuantitativo de la educación superior, en los países de la región, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX se caracteriza por ser un periodo en el que tanto la cantidad de estudiantes como el número de instituciones se multiplicó de manera exponencial” (2012, pp. 107-108).

A su vez, se identificó, a partir de los relatos, un fenómeno de la migración interna parcial, dado que la mayoría de los investigadores de este contexto local y periférico debieron realizar sus estudios en las universidades próximas a la región de influencia.

3.3.4. Propuestas fallidas para el cursado y acreditación de posgrado

Las propuestas fallidas del cursado y acreditación de doctorados contemplaron a las problemáticas surgidas durante el cursado de la mayoría de los investigadores de la segunda generación que cursaron algunas de las propuestas descritas a continuación, como primera opción del doctorado.

3.3.4.1. Doctorado en convenio con la Universidad de Sevilla

La propuesta de Doctorado en convenio con la Universidad de Sevilla se dictó en el marco de colaboración entre la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, las Universidades Andaluzas y las Universidades Nacionales del Noroeste Argentino (Catamarca, Jujuy, Salta, Santiago del Estero y Tucumán) para la realización de Proyectos de Investigación convenio 137/1991 firmado en la Universidad Nacional de Tucumán.

Entre los propósitos del convenio, figuraba la necesidad de fomentar la colaboración entre los centros de investigación a fin de desarrollar actividades como: la formación de personal investigador, intercambio de personal investigador, el desarrollo de proyectos de investigación y el desarrollo tecnológico.

En la cláusula tres del convenio, se estipulaba la necesidad de que cada Universidad establezca acuerdos particulares en el marco del convenio. Es así como en septiembre de 1995, la Universidad de Sevilla firmaba con la UNJu el convenio 237/95.

En la primera cláusula de este documento, se estableció la necesidad de facilitar la cooperación entre ambas instituciones y entre las actividades detalladas, en la cláusula dos se especificaba:

“[...] 3- Favorecer, dentro de los reglamentos propios de cada país, la participación del personal docente de la otra institución en los programas de Doctorado y actividades de postgrado organizadas según lo previsto en los programas anuales de colaboración.

[...] 6- Favorecer la inscripción de licenciados de ambas universidades en los programas de Doctorado” (Convenio 237/95, pp. 1-2).

En este contexto, sesenta docentes pertenecientes a las Universidades Nacionales de Jujuy, Salta, Mendoza y Tucumán, como a Universidades de Colombia y Chile participaron de un Doctorado denominado Doctorado en Historia de América Latina que se desarrolló específicamente con la Universidad de Sevilla.

Este convenio tuvo dos modalidades: por un lado, cursar los módulos en la UNJu y viajar a la Universidad de Sevilla para rendir la tesis final. Por otro, viajar a Sevilla y cursar los doctorados en dicha Universidad.

Los docentes que cursaron en la UNJu, a lo largo de los años 1997 y 1998, asistieron a los módulos dictados por distintos docentes especializados de Argentina e Iberoamérica. Según manifestaron los entrevistados, el cursado se desarrolló según lo pautado, en la primera instancia de cursado:

“[...] cursábamos acá (UNJu), yo lo cursé todo, presenté el proyecto, todo, pero después lo descarté, no era tan lindo. Me pareció mejor hacer un doctorado argentino, tenía como más prestigio [...]”. (Entrevista 16)

Sin embargo, las dificultades surgieron con el personal administrativo al momento de continuar con en el segundo año del cursado, cuando debieron iniciar con el proceso de la elaboración de las tesis. La primera problemática devino de la elección de los directores, los cuales debían ser de la Universidad de Sevilla y no del contexto próximo.

En segundo lugar, el planteamiento de los temas y las propuestas de abordaje no eran aceptados por la Universidad. Al respecto, un investigador manifestaba:

“no pude ponerme de acuerdo con los españoles fue económicamente imposible y académicamente imposible siempre que estaba por enviar un proyecto o algo por el estilo siempre aparecía algo más.” (Entrevista 15)

En tercer lugar, se recuperó la problemática financiera que imposibilitaba a los docentes poder solventar un viaje a España y costear los costos del posgrado. Un investigador expresaba:

“[...] además tenías que conseguir guita en medio de un gobierno que se caía a pedazos en la situación económica que nos llevó a la crisis económica, de inmediato tenías que conseguir guita para irte a España a defender tu tesis y hacer papeles, yo integré la mayoría que no pudimos” (Entrevista 15)

La experiencia de los que lograron acreditar el posgrado evidencia que las tesis fueron presentadas con retraso, en relación a los tiempos establecidos inicialmente. Además, se enfatizó la formación sobresaliente de los docentes que

integraron las propuestas. Aunque, estos reconocen que no sintieron el acompañamiento esperado.

Esta propuesta finalizó con la acreditación del posgrado de solo tres docentes de los sesenta inscriptos en el inicio. Lo que da cuenta de la baja tasa de graduación.

3.3.4.2. Maestría en teoría y metodología de las ciencias sociales

La Maestría en teoría y metodología de las ciencias sociales de la Universidad Nacional de Jujuy fue creada en 1999. Sin embargo, en 2001 fue acreditada ante la CONEAU con la resolución 509/01. La modalidad de cursada propuesta fue presencial y su dictado fue de carácter continuo, según consta en su Resolución:

Fue lanzada como respuesta al diagnóstico de carencias en la formación de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de esta Universidad, en la que se dictan seis carreras. El programa tiene como meta una formación teórico-metodológica necesariamente general, proponiendo la convergencia interdisciplinaria entre carreras de la facultad que son de por sí interdisciplinarias (CONEAU, 2001, p. 8).

Una de las problemáticas iniciales que se identificó en las evaluaciones previas fue la alta proporción de docentes incluidos en la comisión académica que no residían en la provincia. De, los dieciséis docentes, doce no residían en Jujuy. Esta problemática fue superada con el tiempo según las evaluaciones realizadas por CONEAU en 2010.

Otra de las problemáticas del posgrado fue la alta deserción inicial. La que luego fue superada por postulantes en lista de espera. Las causas fueron: preferencias por realizar directamente doctorados o maestrías posiblemente de carácter específicamente disciplinario.

Asimismo, se evidenciaron dificultades en las tasas de graduación, desde el año 1999 hasta el año 2008 de los ciento cinco alumnos que ingresaron, solo se graduaron cinco que correspondían a las dos primeras cohortes (CONEAU, 2010).

Entre los motivos de los investigadores para desertar de la maestría se recuperaron las siguientes afirmaciones:

“Lo que pasó es que estaba el propósito de que esto se convirtiera en Doctorado y ya cuando estaba avanzada con 800 hora de seminario, sin embargo, no llegó a acreditarse como Doctorado y bueno yo tenía la necesidad por el tema de mi beca de hacer un Doctorado, no una Maestría entonces lo que hice fue acreditar una buena parte de horas de seminario y de posgrados”. (Entrevista 5)

“La Maestría en teoría y metodología de las ciencias sociales, que en principio iba a ser que se transforme en un Doctorado, pero solo quedó en Maestría y en ese momento CONICET en el reglamento pedía que los becarios, hagan una carrera de Doctorado [...] entonces lo que hice yo y otros colegas es de completar esa carrera, lo diez cursos e inscribirnos en doctorados en otras universidades, para seguir con las becas del CONICET”. (Entrevista 7)

Hubo diversas instancias de presentación para lograr convertir esta Maestría en doctorado en teoría y metodología de las ciencias sociales, desde el año 2008 en adelante, pero fueron rechazadas por CONEAU a través de diversos informes.

Las razones principales por las cuales la CONEAU objetó la propuesta inicial quedaron plasmadas en la Res. N°499/10. En la Resolución solicitaba: cambio de denominación de la carrera, aval y aprobación de la documentación por parte de aval la institución; revisión del rol de algunos integrantes de la estructura de gobierno, ya que no presentaban antecedentes suficientes para ocupar los cargos; la readecuación en la admisión de los aspirantes, ya que no era posible admitir aspirantes sin título de grado universitario; la corrección de las contradicciones observadas en la información presentada en las fichas docentes y el replanteo de la normativa puesto que no se especificaba la exigencia ministerial de contar con la mayoría de integrantes externos al programa en el jurado de tesis.

El cuestionamiento principal de la CONEAU estaba puesto, en la denominación del posgrado, dado que observó que la inserción en investigaciones sobre la realidad regional no guardaba una relación evidente con un doctorado cuya temática abarcaba la teoría y la metodología en ciencias

sociales. A la vez, no quedaban claras las consideraciones teórico-metodológicas para esa orientación (CONEAU, 2011).

En este sentido, se recuperó el testimonio de uno de los actores involucrado en el proceso, este manifestaba:

“Bueno a partir del 2012, se logró que exista un doctorado, pero eso fue una lucha increíble, lograr eso..., fue una lucha que costó, sangre, sudor y lágrimas, que exista algo así”. (Entrevista 17)

En el marco de las problemáticas que se presentaban en el proceso de acreditación del Doctorado, se recuperó el rol que jugaron los actores de la institución y los intereses que primaron en las diversas instancias:

“Había una disputa por el poder, quien se quedaba con la facultad y después los docentes decían, <<hasta que yo no tenga un doctorado, no va a haber un doctorado en esta facultad, que tiene esos titulos>> [...] la universidad especialmente en nuestras latitudes se constituye en base a intereses sectoriales, personales”. (Entrevista 17)

A partir de un recurso presentado por la UNJu, donde se realizaron las modificaciones expresadas en la mencionada Resolución, en 2011, CONEAU con la Res. N° 504/11 acreditó la carrera.

El doctorado no solo logró la acreditación, sino que la matrícula y las disputas iniciales fueron decreciendo con el tiempo. Al respecto revelaba:

“Desde un principio, tenía algo así como 50 ingresantes por año, pero todos los años tenía esa misma cantidad de ingresantes, eso sí fue creciendo la cantidad de ingresantes provenientes de Salta [...] siempre fue una necesidad y con el tiempo el boicot institucional fue decreciendo. (¿Por qué institucional?) Aquellos que se manifestaban en contra, empezaron a ser alumnos del doctorado” (Entrevista 17).

Conclusión Capítulo III

En el tercer capítulo, el primer hallazgo del trabajo de campo que se presentó fue la distinción entre las generaciones de investigadores que se suscitaron desde la creación de la FHycS hasta 2015. La caracterización realizada permitió identificar relaciones de continuidad en la formación entre estas generaciones, en las tres disciplinas estudiadas.

Las lógicas de formación y el desarrollo profesional de las generaciones de investigadores en el contexto de la UNJu están fuertemente articuladas con las políticas desplegadas por las Universidades Nacionales y los Organismos de Ciencia y Técnica.

El segundo hallazgo refirió a las experiencias y prácticas presentes en la formación. Los investigadores de las tres disciplinas exponen experiencias y prácticas del saber investigar heterogéneas que se configuran e internalizan en la tarea cotidiana y en el contacto con otros, en grupos de estudio, debates, campañas, etc.

En Historia, el trabajo en el archivo y el manejo de los documentos se constituyó en un aprendizaje relevante para los investigadores. En Antropología Social, se destacó los aprendizajes en las tareas del trabajo de campo y la escritura de etnografías. Por su parte, los investigadores de la arqueología manifestaban haber realizado aprendizajes claves para la definición de temas de investigación en las campañas arqueológicas.

También existen recurrencias entre las tres disciplinas sobre experiencias significativas y prácticas aprendidas durante el tránsito de las carreras de grado que se vinculan con la formación más amplia sobre la actividad científica. En ella, se destacó el trabajo interdisciplinario, el planteamiento de problemas de investigación y el desarrollo de capacidades ligadas a la reflexión y contextualización de las problemáticas trabajadas.

Los puntos abordados, evidenciaron que la adquisición de la cultura académica se encuentra direccionada por la lógica de cada disciplina. No obstante, existen aspectos comunes en la actividad científica. Estos fueron promovidos por diversos actores, poniendo énfasis en la figura de los directores, como los promotores y fuentes de conocimiento.

El tercer hallazgo refirió a la formación institucionalizada en carreras de doctorado, se identificó que los investigadores realizaron una movilidad interna parcial a diversas Universidades para su formación.

Es evidente la tendencia a la selección de doctorados de acuerdo con su localización en ciudades metropolitanas más próximas.

Además, se destacó las posibilidades que generaron algunas carreras de Doctorado para el cursado por sobre otras. Los principales factores que determinaban la selección son el tiempo y la posibilidad de acreditación de otros antecedentes.

A partir de 2008, la creación del Doctorado en ciencias sociales en la FHycS permitió que los docentes pudieran cursar y acreditar esta propuesta, sobre todo por su acceso y localización en la provincia.

Sin embargo, entre las experiencias fallidas de los investigadores en el proceso de acreditación de doctorados, sobresalieron las de la segunda generación de investigadores, quienes en los años 2000 optaron por propuestas como Doctorados dictados por convenios con una Universidad extranjera, así como una Maestría que no logró acreditarse como Doctorado, que lejos de ser un fenómeno individual se constituyó en una problemática del conjunto de actores.

Por último, se debe señalar que los investigadores recuperaron no solo aquellos aspectos positivos que les permitieron incorporarse y aprender el oficio de la investigación, sino que reconocen que las problemáticas impactaron de una manera u otra en su formación y desarrollo profesional.

4. Capítulo IV: Desarrollo profesional en investigación

En este capítulo se desarrolló una caracterización de los investigadores y su desarrollo profesional en actividades de investigación dentro de Organismos de Ciencia y Técnica (CONICET), así como en universidades nacionales.

También se analizaron dos consecuencias de las transformaciones del sistema universitario suscitadas con la incorporación de las actividades de investigación: los proyectos de investigación financiados y las prácticas de evaluación.

Además, se presentaron aportes sobre el rol de los investigadores en la formación de otros recursos humanos: becarios, tesistas, investigadores, etc. En este punto se analizaron los aspectos institucionales y académicos que problematizan la formación de recursos humanos en el área de las ciencias sociales en el marco de la FHyCS.

Finalmente, se incluyeron aspectos vinculados a las redes y relaciones en investigación, los tipos de intercambio, instituciones y actores presentes en la formación.

4.1. Docencia universitaria e investigación

En la Argentina el desarrollo de la docencia universitaria atravesó múltiples procesos que modificaron la impronta y sentido de la tarea desplegada por los docentes. Un ejemplo de esto fueron las transformaciones introducidas por la Reforma de 1918 en la cual se mencionaba a la investigación y extensión como prácticas inherentes al rol de los docentes universitarios, sin embargo, no existieron modificaciones profundas hasta la década de los años noventa donde se gestó la aprobación de la Ley de Educación Superior n°24.521. Hasta ese momento, sostienen Leal, M.; Robin, S. y Maidana, M. A. (2012) que la investigación fue desarrollándose en círculos académicos más bien reducidos tanto en número (solo 15 mil docentes de 100 mil realizaban actividades científicas y tecnológicas) como área de conocimiento.

La irrupción del Estado Evaluador¹² introdujo modificaciones a las universidades en términos financieros, organizacionales y administrativos,

¹² Se entiende por Estado a Evaluador a la irrupción de políticas que introduce modificaciones a las Universidades como ser: creación de nuevos sistemas de control y planificación, que

concretizando su institucionalización con la creación de organismos reguladores como la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), entre otros. En los años noventa, el conjunto de docentes que solo realizaron docencia inició un proceso paulatino en el que la investigación y transferencia de conocimiento fueron actividades necesarias para el ejercicio en las universidades. Naidorf, J. (2009) identifica que la cultura académica estuvo conformada por los discursos, representaciones, motivaciones, normas éticas, concepciones, visiones y prácticas institucionales de los actores universitarios acerca de los objetivos de las tareas de docencia, investigación, extensión y transferencia que condicionaron sustancialmente las maneras de realizar las mismas. Esta definición permitió pensar las tensiones presentes y el modo en que fueron incorporadas esas prácticas al quehacer cotidiano.

De lo planteado, derivó un análisis de los diversos elementos de la cultura académica presentes en el desarrollo profesional de los investigadores. Para ello, se diferenció entre el grupo de investigadores que se encuentran categorizados tanto en CONICET como en el Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores. Y por otro lado se analizó dicho proceso en el grupo conformado por investigadores que se encuentran categorizados solo en el Programa de Incentivos.

4.1.1. Investigadores categorizados en CONICET y Programa de Incentivos

De los diecisiete investigadores que conformaron el caso de estudio, doce presentaban doble dependencia institucional en CONICET y la Universidad Nacional de Jujuy. Las categorías a las que pertenecían en CONICET y el Área científica en la que se encontraban inscriptos fueron:

promueve la irrupción del mercado para el desarrollo de las políticas en educación superior, acentúa la evaluación estratégica en la gestión de las instituciones, introduce nuevo lenguaje del mundo de los negocios a la gestión de la calidad de las instituciones, entre otros (Araujo, 2003).

Tabla N° 11

Distribución de investigadores según disciplina científica y categoría en CONICET

Disciplina Científica ¹³ / Categoría en CONICET	Superior	Principal	Independiente	Adjunto	Asistente
Arqueología y Antropología Biológica	-	2	-	1	-
Historia y Geografía	-	-	3	4	1
Sociología, Comunicación Social y Demografía	-	-	-	-	1

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos extraídos del buscador institucional de CONICET.

Los cargos docentes en los que se desempeñan estos investigadores son titulares, adjuntos y jefes de trabajo práctico de diversas materias de las siguientes carreras: Lic. En Historia y Ciclo Superior en Historia, Lic. En Ciencias de la Educación, Lic. En Antropología, Lic. En Ingeniería en Sistemas, Lic. En Administración y Contador Público Nacional. Las materias que dictan abordan contenidos en los que se especializan o están vinculadas a metodología de la investigación. En relación con la docencia, algunos investigadores manifestaron haber cursado la carrera de Especialización en Docencia Superior que existe en la FHyCS desde 2002, con el propósito de mejorar las prácticas en el aula. La tarea de docencia e investigación son actividades que se yuxtaponen y complementan.

En líneas generales la docencia universitaria se constituyó en una de las primeras actividades que desarrollaron profesionalmente, inclusive para la mayoría de los entrevistados las primeras experiencias laborales fueron en la UNJu, y el ingreso a la carrera de investigador se dio con el transcurrir del tiempo.

¹³ Se recuperan los datos declarados en la base de datos de CONICET sobre disciplina científica en la que se encuentra inscripto.

La inserción de estos actores en actividades de investigación estuvo asociada a intereses particulares y se realizaron en el marco de las condiciones que propone la tradición disciplinaria de las comunidades de referencia (Leal, M. Robin, S. y Maidana, M. A.; 2012).

El inicio de la carrera de investigador fue una consecuencia de la obtención de la beca de CONICET inicial o postgrado tipo I¹⁴, consecutivamente prosiguieron los otros tipos de becas, antes del ingreso formal a la carrera de investigador.

Todos los investigadores mencionaron las problemáticas derivadas de las circunstancias sociales y económicas que atravesaron al país y el modo en que los diversos periodos históricos condicionaron el acceso o no a las becas e ingreso a carrera.

En referencia a la primera postulación a beca que realizaron se destaca la insistencia de los directores para la postulación. Las relaciones entabladas con los directores, en distintas acciones previas (formar parte de los equipos de investigación, ser ayudantes de cátedra, etc.) fueron instancias en que se reconoció las capacidades de los futuros becarios.

Cabe aclarar que se observaron diferencias del perfil y lugar de trabajo de los directores entre las generaciones de investigación.

La primera generación de investigadores contó con directores formados en otras universidades, los cuales realizaban trabajos de campos en la región del NOA.

En el caso de los investigadores de la segunda generación, identificaron que sus directores trabajaron en los primeros años de creación de la FHyCS pero no residían permanentemente en la provincia de Jujuy, aunque algunos de ellos con el transcurrir del tiempo se establecieron. Éstos provenían principalmente de la UNLP y UNT. Se destacó de estos directores el rol que jugaron en la creación de unidades de investigación que permitieron desarrollar investigaciones del contexto local, así como la inclusión de los primeros becarios e investigadores. En este sentido, se destacó, la significatividad que tuvo la Unidad de Investigación de Historia Regional¹⁵ y el Centro de Estudios Indígenas y

¹⁴ La denominación varía según la aplicación del reglamento de becas vigente para el organismo.

¹⁵ Creada en 1988, bajo Resolución F.H.C.A. N° 205/88.

Coloniales (CEIC)¹⁶ para el desarrollo de la investigación en el campo histórico. Tuvieron gran significatividad las figuras del Dr. Daniel Santa María Delgado (UNLP) y el Dr. Daniel Enrique Campi (UNT) ambos fueron los primeros directores de las unidades mencionadas anteriormente.

En el caso de antropología social y de arqueología los vínculos con los primeros directores fueron a partir de la relación que se entabló con el Instituto Interdisciplinario de Tilcara¹⁷, institución creada por la UBA en 1972. Cabe agregar que los investigadores de la primera generación llegaron a Jujuy para trabajar en esta institución, se destacó en este sentido la figura del Dr. Guillermo Madrazo que arriba a Jujuy en 1972, quien entre 1984 y 1986 se desempeñó como director del Instituto Interdisciplinario Tilcara¹⁸.

El ingreso a carrera de investigador en CONICET del 66,6% de los participantes de la investigación se concretó en la década del 2000, se recupera que son dos los casos en que ingresaron con anterioridad a dicha década. La cantidad de ingresos por década de los investigadores y los porcentajes respecto del total se describen en la siguiente tabla:

¹⁶ Creada en 1993, bajo Resolución F.H.C.A. N° 340/93.

¹⁷ El instituto interdisciplinario de Tilcara (UBA) es una institución que desarrollo estudios andinos, particularmente los que refieren al territorio surandino (norte de Argentina y Chile, sur de Bolivia). En la actualidad el trabajo en el Instituto Interdisciplinario Tilcara se centra en el desarrollo de tres líneas de base transversales: la responsabilidad académica, la especialización en los estudios andinos y regionales y el compromiso social (FFyL, UBA, 2019).

¹⁸ Para profundizar en la historia profesional y académica del Dr. Guillermo Madrazo se recomienda leer Tarragó, M. "Aportes del Doctor Guillermo Madrazo a la arqueología del noroeste argentino" *Revista ANDES* N° 16 - 2005. Antropología e Historia Centro de Estudios Promocionales de Investigaciones en Historia y Antropología "Dr. Guillermo Madrazo" - CEPIHA Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Salta; Nastri, Javier. (2005). Guillermo Madrazo: "no se puede perder de vista la explotación". *Andes*, (16), 57-77. Recuperado en 29 de junio de 2019, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-80902005000100005&lng=pt&tlng=pt

Tabla N°: 12

Porcentaje de investigadores que ingresaron a CONICET por década

Década	Cantidad	Porcentaje del total de investigadores que ingresaron a CONICET
1980	2	16,6%
1990	0	0%
2000	8	66,6%
2010	2	16,6%
Total	12	100%

Fuente: Tabla de creación propia (2020).

Se identificó en los relatos que fueron diversas las instancias de postulación de los investigadores, en las que no lograron el ingreso a carrera. Este aspecto fue vivido con angustia y desazón, tal como lo describió una investigadora:

“cuando me llegó la (carta) del CONICET, me acuerdo tanto que cuando la abrí [...] me decía, lamentablemente usted no ingresó a carrera, lo recuerdo, mirá me dan ganas de llorar [...] como que te cortan, diría Maradona, como que te cortan las piernas” (Entrevista 16)

También los investigadores, que no lograron ingresar a lo largo de la década de los años noventa, mencionaron el colapso que sufrió el sistema por las medidas económicas de recorte que redujeron la cantidad de investigadores que finalmente ingresó.

Este hecho también generó un fenómeno de fractura en las carreras de los investigadores, dado que tuvieron que diversificar sus actividades laborales, como ser: consultorías, ejercer la docencia en otros niveles. Estás, junto a los cargos docentes en la universidad, les permitieron solventarse económicamente. Las presentaciones de reconsideración de los investigadores frente a los resultados emitidos por el organismo fueron múltiples y permanentes.

El posterior ingreso evidencia la estabilidad laboral y económica que devino del trabajo en investigación.

Otro fenómeno que se observó fue que en la década del 2000 se produjo el ingreso de investigadores que no habían transitado ni efectuado el trayecto de formación que generan las becas doctorales y posdoctorales en CONICET. Por lo cual, su trayectoria en investigación solo se dio en el ámbito de la universidad nacional y becas obtenidas en el extranjero, este aspecto en el ámbito de la Universidad Nacional de Jujuy se produjo por los convenios que se establecieron con universidades localizadas principalmente en España.

La pertenencia de los investigadores a CONICET fue otro de los elementos que se indagó en las entrevistas.

En primer lugar, los investigadores manifestaron la representatividad que adquiere el organismo en términos de estabilidad laboral y mejora de las condiciones salariales. Una investigadora mencionó:

“el CONICET realmente fue eso, fue también una cuestión de las mejores condiciones para poder trabajar” (Entrevista 16)

Otro aspecto identificado fue la libertad de los investigadores para investigar temáticas de su interés, así como el prestigio que otorgó la pertenencia institucional. Una de las investigadoras manifestaba:

“Yo creo que es como la meta soñada, para mí es importante porque es como uno siempre imaginar y decir y qué bueno que sería, que te paguen por hacer lo que uno específicamente lo que uno siente, como su vocación, [...] el CONICET es un lugar, que tiene su prestigio, que obviamente tiene toda una trayectoria institucional muy importante, uno se siente contenido tenés otros pares, entonces sí es importante, yo lo valoro” (Entrevista 7)

El prestigio en el contexto de la provincia de Jujuy se vio exacerbado en función de la baja cantidad de investigadores que lograron el ingreso, dado que el perfil fue más “escaso” en este contexto si se compara con otras regiones del país, como por ejemplo la metropolitana.

Otro elemento que se destacó fue el financiamiento recibido en pos de completar sus estudios de posgrado y lograr egresar de los doctorados.

También se incluyó en esa pertenencia, algunas percepciones asociadas a la responsabilidad, o las “presiones” personales que cada uno de ellos asocia a su desempeño dentro del organismo.

Una investigadora manifestaba:

“CONICET, yo lo vivo como una carga, en muchos aspectos de mi vida, uno es la carga inmensa de sentirme que tengo una responsabilidad enorme porque tengo el privilegio de estar ahí, formar parte de esta institución que es tan prestigiosa, para mí siempre es una cuestión de una lucha por mi esfuerzo, por saber que me lo merezco y por demostrar que me lo merezco de ese lado es una carga porque no lo vivo por ahí sanamente, en el sentido de que no me puedo relajar, disfrutar mi tiempo libre, siempre me parece que me falta algo, que no tengo tiempo en fin, hay cuestiones que son complejas por pertenecer al CONICET”. (Entrevista 5)

Un rasgo común en algunos investigadores fue la percepción acerca de los tiempos que deben destinar a las tareas de investigación. Otro investigador manifestaba:

“con CONICET no marco dedo de entrada ni de salida, pero también no tengo sábado ni domingo, entonces me molesta bastante eso, no conozco a nadie que se lo tome así relajadamente al CONICET [...] he conocido adjuntos e independientes y les dije miren yo tengo problemas físicos cada vez que presento informes porque siempre está el estrés de tengo que presentar informes y la idea que te evalúan, entonces ahí, y ellos me dicen lo mismo, así que me parece que es parte del sistema” (Entrevista 13).

Las presiones que identificaron los investigadores dan cuenta no solo de los tiempos, sino los resultados que deben alcanzar para cumplir con las exigencias que implica el sostenerse en este organismo, dado que las evaluaciones se encuentran pautadas y el ascenso de la carrera y la promoción en las diversas categorías requiere de múltiples actividades.¹⁹

¹⁹ Para profundizar sobre el tema salud ocupacional y laboral en docentes universitarios se recomienda leer: Collado, P. y otros (2016) Condiciones de trabajo y salud en docentes universitarios y de enseñanza media de Mendoza, Argentina: entre el compromiso y el desgaste emocional, *Salud Colectiva*, n°12(2), pp.203-220; Villagra, Alicia (2015) El actual trabajo docente universitario en Argentina: alertas para repensar, *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 57, pp. 115-129; Mendonça Lima, Maria y De Oliveira Lima-Filho, Dario (2009) Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a, *Ciências y Cognição*, Vol 14 (3), pp. 62-82

Finalmente, fue incluido en el análisis el carácter elitista que algunos investigadores identificaron en las pautas de funcionamiento de la institución. Los entrevistados mencionaban:

“CONICET es sumamente elitista y endogámico tiene un espíritu de que la ciencia no se renueve, que sea siempre la misma y que no le sirve a la gente” (Entrevista 14)

“CONICET siempre ha sido una institución elitista siempre lo ha sido desde sus orígenes desde su creación y todavía lo es y probablemente lo seguirá siendo [...] no es que el elitismo sea hoy es una característica que la institución define desde su constitución a comienzos del siglo XX”. (Entrevista 6)

Es importante señalar que el carácter elitista, al que refieren los entrevistados sobre CONICET, está ligado a las restricciones y bajos cupos para la obtención de becas e ingreso a carrera que mantuvo el organismo. Pese a las modificaciones entabladas durante el periodo de 2005- 2015 en las cuales se aumentó paulatinamente el cupo de ingreso a carrera y becas; así como la federalización y el apoyo a área de vacancia geográfica (en las cuales la UNJu fue incluida), los indicadores para el área de ciencias sociales continúan siendo bajos en comparación con otras regiones.

Para finalizar se identificó que las recurrencias entre los investigadores que se encuentran categorizados en CONICET también se diferencian según las generaciones identificadas. Por lo cual, se evidenció que los momentos históricos y la aplicación de políticas del sistema universitario, así como del sistema científico, tienen gran incidencia en las prácticas y experiencias de los investigadores. Los aspectos sobresalientes de la pertenencia al organismo son el prestigio social y académico, así como la estabilidad salarial que deviene con ella.

4.4.2. Investigadores categorizados solo en el Programa de Incentivos

En la Argentina el desarrollo de la docencia universitaria atravesó múltiples procesos que modificaron la impronta y sentido de la tarea desplegada por los docentes.

En 1993 fue creado el Programa de Incentivos a los docentes investigadores mediante el decreto 2.427, con él se “materializó la utilización de un sistema de incentivos a la actividad de investigación, sobre la base de la evaluación del desempeño, la rendición de cuentas y la remuneración diferenciada” (Araujo, S. 2003, p.123).

Inicialmente fueron tres los requisitos para formar parte del sistema: realizar actividades de enseñanza en las carreras de grado, participar en proyectos de investigación acreditados por entidades habilitadas, y poseer una categoría equivalente de investigación que se otorgaba según la evaluación de un equipo de expertos en la disciplina.

El programa de incentivos tuvo como fundamento la transformación de múltiples aspectos, entre ellos el cambio cultural en los valores de la propia vida académica, mejorar la calidad científica y académica con el propósito de acercarse a parámetros internacionales, y financieramente significó la utilización de recursos con fines específicos, destinados a promover el incremento de la calidad y la objetividad en la distribución de los recursos (Araujo, S.; 2003). Sin embargo, el programa de incentivos fue acompañado de otros procesos como las tendencias de privatizadora de las universidades, flexibilidad laboral, mayor control de las instituciones, entre otras.

El proceso de categorización se realizó en seis oportunidades: 1994, 1998, 2004, 2009, 2011 y 2014. Con el propósito de alcanzar los objetivos de política fijados, “las herramientas centrales del Programa fueron la asignación de un monto económico y de una categoría equivalente de investigación (CEI) a nivel individual; de este modo el programa distribuía prestigio y dinero” (Sarhou, N.; 2014, p.81)

A lo largo de su implementación se produjeron modificaciones del instrumento con el que se ejecutó esta política. A partir de 1998 se introdujo el Manual de Procedimientos donde se establecieron reglas e instrucciones para la evaluación, se modificaron las categorías y se estableció un puntaje para el otorgamiento de ésta.

Sarhou, N. (2014, p. 84) manifiesta que las modificaciones referidas al procedimiento de implementación tuvieron como consecuencia la conformación de un conjunto de organismos de carácter permanente (como la Coordinación y la Comisión Asesora del Programa) y la entrada en escena de un amplio espectro

de actores que, a pesar de estar en funcionamiento «temporalmente» conformaron un tejido de relaciones dentro del mundo universitario vinculado a actividades de evaluación de la investigación científica.

La segunda modificación del instrumento se realizó en 2003, cuando se núcleo en Comités de Evaluadores por área disciplinar la evaluación de todos los postulantes, independientemente de la categoría solicitada, anteriormente existían tres tipos de Comités Evaluadores para cada categoría.

Sarthou, N. (2014, p.89) sostiene que con esta modificación se produjo un proceso de «contextualización» de la evaluación: un órgano regional conforma una comisión para evaluar a postulantes de una misma región, teniendo en cuenta las condiciones y posibilidades de la actividad de docencia e investigación en la zona; adecúa la evaluación no sólo a la especificidad de cada institución sino también a las condiciones institucionales en las que se investiga en cada región del país.

En términos económicos, a partir de la categorización de 2004, el incentivo tiene un impacto mucho menor dado que entre 2003 y 2008 el monto del incentivo económico no creció a la par de las remuneraciones y se distribuyó entre un mayor número de investigadores (Sarthou, N. 2014). En referencia al prestigio, la categoría obtenida por los docentes fue convirtiéndose paulatinamente en un recurso valioso.

Finalmente, la última modificación sustancial, se realizó en 2008, el programa continuó con la pérdida de representatividad en el salario de los docentes. Lo significativo del proceso fue la unificación de criterios de evaluación a través de una grilla. Sarthou, N. (2014) afirma que la principal razón que motiva la participación de los docentes universitarios en los procesos de categorización fue fundamentalmente el prestigio y el “poder académico” que derivaron de su implementación.

Como aspectos positivos y en consonancia con los propósitos explícitos del programa se evidenció el aumento de los docentes investigadores que cursaron posgrados, así como la cantidad de proyectos y de actividad de investigación en campos disciplinares como las ciencias sociales, humanas y de arte.

Como aspectos negativos por ejemplo Araujo (2003, p.263) identificó en las prácticas de los sujetos un conjunto de desviaciones que conllevó la

aplicación de las políticas como ser el “inflado artificial” del curriculum y las mentiras que emergen en distintas instancias de las evaluaciones realizadas.

Según consta en la memoria académica de la SeCTER, en la UNJu hasta 2012 aproximadamente 600 docentes-investigadores llevaron adelante más de 160 Proyectos de Investigación vinculados a la ciencia y la tecnología. De esos 600 docentes investigadores un 42% (aproximadamente 252) participa del Programa de Incentivos de la SPU/MECyT, distribuidos en más de 80 proyectos acreditados en SeCTER. (UNJu, 2012, P.113)

Recuperando la idea que el Programa de Incentivos produjo modificaciones en el sistema universitario en términos de investigación y evaluación, se analizaron las trayectorias y los modos en que fue significada la actividad en los investigadores solo categorizados en este programa.

Del total de investigadores entrevistados (17), cinco se encontraban categorizados en el Programa de incentivos exclusivamente, cada uno de ellos pertenece a las categorías II, III, IV y V. A continuación, se presenta la distribución según disciplina y categoría:

Tabla n° 13

Cantidad de Investigadores categorizados solo en el Programa de Incentivos, según disciplina y CEI

Disciplina/ CEI	I	II	III	IV	V
Arqueología	-	1	1	-	-
Historia	-	-	-	1	-
Antropología Social	-	1	-	-	1

Fuente: Tabla de creación propia (2020).

Los investigadores categorizados en el programa de incentivos en las categorías más alta (II), se posicionaron en esas categorías desde el inicio del programa de incentivos.

En el caso de los investigadores que estaban posicionados desde la categoría III a la V manifestaron como problemática las pocas convocatorias que se realizaron para la recategorización, aspecto que les permitiría llevar adelante otras actividades vinculadas a la investigación y sobre todo a la evaluación.

Respecto del análisis de los puntos sobresalientes de las trayectorias de los investigadores las categorías no excluyentes con las que se analizó las experiencias relacionadas con la actividad de investigación y la carrera de docente universitario fueron:

- Formación en Universidades Extranjeras a través de otros programas de becas: se destaca que tres investigadores manifestaron haber tenido formación de grado, posgrado o ambas en Universidades de Europa.

Uno de ellos menciona:

“El sistema de investigación allá es muy distinto, yo participé de numerosas excavaciones y dirigí [...] era un trabajo cotidiano de todos los días, trabajar durante muchos años en un equipo, que vivíamos en el lugar de trabajo”.

(Entrevista 17)

Este grupo reconoce las problemáticas asociadas a la inserción laboral en la provincia y el país. Una investigadora afirmaba:

“La realidad cuando volví de (lugar de estudio) para acá me costó un poco, [...] porque en realidad vos tenés que ir participando de redes para saber cómo esto funciona no es que vos llegás y averiguás en la oficina [...]”

(Entrevista 11).

En términos generales las razones de inserción en la Universidad Nacional de Jujuy estuvieron dadas por las tareas de trabajo de campo que se desarrollaban en la provincia. Al respecto se mencionaba:

“Me contrataron para la universidad de Tucumán [...] casi simultáneamente a los pocos meses de llegar a la Argentina, viviendo en Tucumán, empecé a venir a Jujuy” (Entrevista 17)

Desempeño laboral en la Educación Superior No Universitaria: otro de los puntos que presentó recurrencia en alguno de los investigadores son las experiencias previas en la enseñanza de profesorado en la provincia de Jujuy. Los investigadores manifestaban:

“Durante muchos años trabajé solamente en el terciario y ahí no funciona este sistema de categorías que atañe a las universidades” (Entrevista 3)

“Conseguí trabajo en el profesorado me fui vinculando más a la cuestión docente y me parecía bastante, entonces si me costó un poco después retomar como un lugar en el mundo académico” (Entrevista 11)

Las experiencias explicitaron que la actividad de investigación en el nivel terciario no universitario cuenta con un programa que incentive de algún modo estas tareas. Por lo cual, el proceso del desarrollo de actividades de investigación más “regulado” y formal inició con el ingreso de los docentes se dio con el ingreso a la universidad.

- No ingreso a Organismos de Ciencia y Técnica: en esta categoría se incluyeron las experiencias en las que no se logró la obtención de becas doctorales, así como la continuidad en carrera de investigador en CONICET.

En el caso de la instancia de solicitud de becas se mencionaba:

“No pude ingresar al CONICET. Creo que influyó mucho en la historia profesional el hecho de tener una familia muy numerosa [...] eso condicionó un poco mi desempeño profesional, no podía dedicarme a viajar, ir a congresos, el tiempo mismo de la investigación” (Entrevista 3)

“No estoy en CONICET, nunca entre, intenté con la beca y después las siguientes oportunidades ya dije mejor no, seguía haciendo investigación, pero tenía más firme mi salario en la docencia [...] cuando me recibo ya venía la crisis del 2001 pero ya venía todo como cerrándose, entonces me presento varias veces a CONICET y no puedo entrar porque eran pocas becas” (Entrevista 12).

En los dos relatos que se recuperaron se destacaba las circunstancias personales y la preferencia por una estabilidad laboral que otorgaba la universidad en contra posición a las condiciones de trabajo de los becarios de CONICET.

También se incluyó en esta categoría a los investigadores que realizaron un recorrido en la instancia de beca, pero decidieron no continuar la carrera en CONICET. Al respecto una investigadora mencionaba:

“(director) me obligó a presentarme a CONICET lo cual ahora agradezco, pero en su momento no era algo que yo deseaba, estaba más contenta con mi trabajo de docente y mi trabajo con organizaciones del tercer sector en paralelo en proyectos de desarrollo” (Entrevista 14)

- Trabajo en Unidades y Equipos de Investigación con Investigadores Categorizados en CONICET: se rescata finalmente, que una gran proporción de estos investigadores mantiene relaciones con sus colegas categorizados en CONICET. Lo que se reconoce como una potencialidad para el trabajo en investigación.

Una investigadora manifestaba:

“Trabajar junto a un grupo de investigadores de la unidad de investigación [...] al que yo pertencí casi desde sus inicios, fue siempre un estímulo para estar produciendo y participando en cursos de capacitación docente [...] en toda mi trayectoria docente siempre estuve inserta en proyectos de investigación estar en relación laboral con gente del CONICET” (Entrevista 3)

También se recupera que en otros casos el acompañamiento de los directores que se encontraban en carrera de CONICET funcionó como motor de desarrollo para las becas obtenidas, así como la instancia de escritura y finalización de los posgrados.

Entre los aspectos relevantes de los investigadores categorizados solo en el programa de incentivos se encontró que las categorías no excluyentes desarrolladas ayudan a pensar las recurrencias en torno a las experiencias de vida de los investigadores. Finalmente, fue significativo el potencial que identificaron estos investigadores y los recorridos que realizaron a partir de compartir espacios y grupos de investigación con colegas con trayectoria profesional en organismos de ciencia y técnica. En este sentido no fue azaroso el reconocimiento que realizaron los colegas con relación a estos investigadores, y sus trayectorias en la FHyCS.

4.2. Investigación y transformaciones del Sistema Universitario

En este aparato se recuperaron los aportes de Sarthou, N. (2015) quien manifestaba que el Programa de Incentivos iniciado en 1993 tuvo dos consecuencias profundas para el sistema universitario, por un lado, la configuración de estructuras de trabajo colectivas donde se solicitaba que los investigadores participaran de proyectos de investigación. Por otro lado, la creación de parámetros e instancias de evaluación propias del ámbito universitario.

También se analizó las prácticas que desarrollaron los investigadores en relación con los proyectos de investigación y las actividades de evaluación en las que participaron y los significados que atribuyeron a las mismas.

4.2.1. Los proyectos de investigación en la formación

Uno de los objetivos planteados en el decreto de creación del Programa de Incentivos fue promover el trabajo colectivo de los investigadores, con lo cual, se estableció como requisito para participar, formar parte de un proyecto de investigación.

La evaluación de estos se realizaba *ex ante* para acreditarlos o *ex post* para otorgar una valoración sobre las actividades declaradas en los informes parciales y finales. En principio, los proyectos podían radicarse en diversas instituciones públicas de investigación, pero se promovió fundamentalmente la localización en universidades públicas (Sarthou, N. y Araya, J.; 2015, p. 25).

En el caso de la UNJu, las tareas administrativas vinculadas a la gestión y evaluación de los proyectos de investigación están a cargo de la Secretaria de Ciencia, Técnica y Estudios Regionales (SeCTER). La totalidad de los investigadores entrevistados se encuentra inserto en un proyecto de investigación de SeCTER, aunque se reconoce como problemáticas recurrentes los bajos montos de financiamiento de estos.

Cabe aclarar que hasta 2011 existió en la UNJu un sistema de proyectos en el que se otorgaban financiamiento según las unidades académicas (cuatro facultades y dos institutos dependientes de la UNJu).

La UNJu con la Res. CS. N° 168/11, aprobó las bases para la presentación, evaluación, acreditación, desarrollo y cierre de proyectos de investigación y desarrollo tecnológico de la universidad. Las principales modificaciones del año 2011 fueron: la incorporación de nuevas Categorías de Proyectos de Investigación donde se incluyó la distribución de presupuesto por Unidades Académicas e Institutos, así como la elaboración e inclusión de Líneas Prioritarias Nacionales y de la UNJu.

Las categorías propuestas fueron:

- **Categoría A:** Proyectos de Investigación o Desarrollo Tecnológico bianuales o tetranuales para docentes investigadores, propuesto por un director (categorizado I, II o III, Manual de Procedimientos del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores).
- **Categoría B:** Proyectos de Investigación o Desarrollo Tecnológico bianuales para docentes investigadores, propuestos por un director (condición mínima: JTP de la Universidad Nacional de Jujuy y Categoría IV de Investigación o superior o docente de la UNJu con título de Doctor).
- **Categoría C:** Proyectos Desarrollo Tecnológico no se especifica condiciones de la categoría, aunque se la contempla (Res. CS N° 168/11).

Como aspectos generales de la normativa se especificó que la convocatoria de proyectos debía realizarse cada dos años y el 70% de los integrantes de cada proyecto debían ser de la UNJu.

Bajo esta nueva normativa en la convocatoria 2012, se aprobó la siguiente cantidad de proyectos según unidad académica. Cabe aclarar que no existía en ese momento cupo por cada unidad:

Tabla N° 14

Cantidad de Proyectos Aprobados y financiados por SECTER, según unidad académica- Convocatoria 2012

Unidad Académica/ Categoría	A	B	C
Facultad de Ciencias Agrarias	30	17	0
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	29	10	2
Facultad de Ingeniería	15	10	1
Facultad de Ciencias Económicas	7	5	5
Instituto de Geología y Minería	5	0	1
Instituto de Biología de las Alturas	3	2	2
Total	89	44	11

Fuente: Tabla de elaboración propia (2020), datos extraídos de UNJU (2012).

Dado que el reglamento establecía que las convocatorias debían realizarse cada dos años, la siguiente fue en el año 2014. Los proyectos financiados por unidad académica fueron:

Tabla N° 15

Cantidad de Proyectos Aprobados y financiados por SECTER, según unidad académica- Convocatoria 2014

Unidad Académica/ Categoría	A	B	C
Facultad de Ciencias Agrarias	13	14	0
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	10	11	7
Facultad de Ingeniería	11	16	3
Facultad de Ciencias Económicas	3	3	6
Instituto de Geología y Minería	0	1	0
Instituto de Biología de las Alturas	0	3	2
Total	37	48	18

Fuente: Tabla de elaboración propia (2020), datos extraídos de UNJU (2014).

En el año 2015, se produjo una modificación de las bases para presentación de proyectos de investigación y se aprobó el Régimen de subsidios a la investigación para ser aplicado a la Universidad Nacional de Jujuy (UNJU, CS Res. N° 271/15).

Esta propuesta incorporó además de los proyectos de investigación, a los Programas de investigación, “estos conceptualizados como ámbitos de investigación interdisciplinarios propuestos en función de temas y problemas en común que guardan grados de pertinencia, relevancia e impacto en los ámbitos científico, institucional, académico y social” (UNJU, CS Res. N° 271/15).

Los programas de investigación debían estar constituidos por al menos dos Proyectos de Investigación Categoría A de la Universidad Nacional de Jujuy, incluidos en la misma convocatoria; a esta constitución mínima podrán sumarse proyectos B o C.

También se especificaron en este nuevo régimen las condiciones de los proyectos categoría C, los cuales fundamentalmente debían articular Investigación y extensión. Estos son proyectos orientados según las líneas prioritarias de la Universidad Nacional de Jujuy y de las Unidades Académicas e

Institutos en respuesta a necesidades y/o prioridades de desarrollo de la región, los que serán sometidos a una evaluación de pertinencia. Fundamentalmente estos debían estar orientados a responder las necesidades del sector productivo y social.

Finalmente, esta modificatoria estableció cupos para cada unidad académica: Facultad de Ciencias Agrarias 25%, Facultad de Ingeniería 25%, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales 25%, Facultad de Ciencias Económicas 15%, Instituto de Geología y Minería 5% e Instituto de Biología de las Alturas 5%.

Los proyectos ejecutados en 2015 fueron aquellos aprobados en la convocatoria 2014 y los de periodo tetranual de la convocatoria 2012.

La práctica que diversos investigadores reconocen realizar en el marco de los proyectos de investigación de SECTER fue la inclusión de estudiantes, tesis y becarios lo que permite formarlos y motivarlos para la finalización de las carreras de grado y posgrado. Además, se apela a un trabajo interdisciplinar con investigadores de otras disciplinas, por lo general que se encuentran en el mismo edificio o comparten dependencia.

Al respecto manifestaban:

“(los estudiantes) en estos proyectos se busca que hagan actividades que sean posibles y que les hagan realizar avances que entonces puedan encontrar un camino” (Entrevista 11)

“[...] a través de un proyecto de investigación que dirigía yo en la SECTER invite a alumnos a ver si querían sumarse y hubo un grupo que se sumó bueno por supuesto hubo algunos que se quedaron en el camino otros continuaron y de los que continuaron ya (egresaron)” (Entrevista 11)

“En líneas generales trato de formarlos en el proyecto de investigación, siempre tengo algún proyecto vigente o un proyecto de CONICET o un PICTO de CONICET o alguna universidad, algo en el cual se juntan y vayan trabajando” (Entrevista 1).

Se recupera además en el marco de los proyectos, la necesidad de promover el debate y la formación, aspecto que no sucede en todos los proyectos acreditados. Una investigadora manifestaba:

“Tenemos bastantes estudiantes, algunos de (carrera) pero sobre todo la licenciatura a término, la mayoría son profesores, bueno con ellos si estamos tratando de conformar cada tanto, sistemáticamente que vengan lean, expongan sus proyectos, muestren cada uno los avances del proyecto que no se hace en todos los proyectos porque la verdad o son acotados o la gente cada una hace su trayectoria de investigación y no hay realmente reuniones en las que uno discuta” (Entrevista 11).

Por último, se recupera que también los proyectos de investigación permitieron nuclear el trabajo de investigación de los equipos de cátedra:

“[...] si los proyectos SECTER ayudan a ir involucrando equipos de cátedra y nos motivan” (Entrevista 14).

En lo que respecta a los proyectos de investigación, se identificó la trascendencia de estos para el trabajo con estudiantes de grado y el trabajo con colegas de la propia universidad. Sin embargo, existen modificaciones sustanciales en el marco de la UNJu en los últimos cinco años asociados a garantizar equidad de financiamiento entre las unidades académicas, así como la formalización de los procedimientos de presentación, evaluación y finalización de los proyectos.

4.2.2. Prácticas de Evaluación y los sentidos derivados de ellas

El Programa de Incentivos tuvo como segunda consecuencia la creación de parámetros e instancias de evaluación propias del ámbito universitario.

Hasta inicios de la década de 1990, la evaluación de la investigación en la universidad con criterios homogéneos y explícitos estaba escasamente desarrollada; esto provocó que, en general, fueran instituciones extra universitarias las que definieran criterios, procedimientos y organismos de evaluación para las actividades que se desarrollaban dentro la universidad (Sarhou, N. y Araya, J.; 2015, p. 26)

El Programa de Incentivos introdujo prácticas casi permanentes de evaluación de la investigación, también emergen en este contexto prácticas de evaluación institucional.

De lo recuperado por los investigadores sobre las actividades de evaluación no solo mencionaron aquellas propias de los procesos de recategorización, sino que describen también aquellas que forman parte de su desarrollo profesional. Evaluar no se encuentran entre las acciones favoritas de los investigadores, pero reconocieron que son instancias de aprendizaje significativo.

También se diferenciaron actividades de evaluación según la categoría que poseen los investigadores, ellos manifestaban que a mayor categoría mayor actividades de evaluación se les adjudican; esto también varía según la procedencia institucional de categorización.

Una investigadora menciona, por ejemplo:

“Cuando te convertís en dos (Programa de Incentivos) te convertís en evaluadora”
(Entrevista 14)

“A medida que uno va creciendo, no digo que no le pasa a la gente más joven, vas creciendo y la demanda va aumentando” (Entrevista 16)

En la siguiente tabla se describieron las actividades de evaluación que realizaron los investigadores según la categoría que presentan en CONICET o el Programa de Incentivos.

Tabla N° 16

Actividades de Evaluación realizadas por los investigadores según categoría de CONICET y Programa de Incentivos.

Actividades de Evaluación	Categoría en CONICET	Categoría en Programa de Incentivo
Ingreso y ascenso a carrera en CONICET	Principal	-
Ingreso y ascenso en personal de apoyo en CONICET	Principal – Independiente	-
Otorgamiento de becas en CONICET	Principal- Independiente – Adjunto	-
Artículos de revistas nacionales	Principal- Independiente- Adjunto – Asistente	II- III- IV- V
Artículos de revistas internacionales	Principal- Independiente- Adjunto	II
Evaluación de proyectos de universidades nacionales	Principal- Independiente- Adjunto	II
Evaluación de proyectos para otros organismos de ciencia y técnica (agencias, ministerio)	Principal- Independiente- Adjunto- Asistente	II
Evaluador de tesis de posgrado	Principal- Independiente- Adjunto- Asistente	II- III
Banco de evaluadores para proyectos de universidades nacionales	Principal- Independiente- Adjunto	II
Comisión Evaluadora para Programa de Incentivos	Principal- Independiente-	II
Evaluación de becas CIN	Principal- Independiente Adjunto	II

Fuente: Tabla de creación propia (2020).

Sobre los aprendizajes que los investigadores recuperaron en torno a las prácticas de evaluación se destacaron los conocimientos sobre criterios y antecedentes relevantes para las comisiones evaluadoras y el funcionamiento de los organismos de ciencia y técnica. La evaluación y quienes la ejercen fue un buen ejemplo para entender el modo en que al interior del campo científico el conocimiento y reconocimiento de los pares, otorga un poder a quienes mejor categorizados están por sobre aquellos que se encuentran en los inicios de la carrera o las categorías más bajas. Las relaciones de poder, en términos de Bourdieu, P. (2008), que emergen entre los agentes provocan la búsqueda constante de beneficios para la acumulación de mayor poder.

Finalmente, sobre los aspectos negativos de la evaluación existió recurrencia en afirmar que esta tarea demanda tiempo y superposición de tareas de evaluación.

4.3. Formación de otros recursos humanos

El siguiente apartado buscó analizar otro elemento relevante en el desarrollo profesional de los investigadores, la formación de otros recursos humanos en las diferentes disciplinas. De ahí que, se recuperaron las prácticas formativas que promovieron los investigadores en tesis y becarios.

Así mismo se incluyó en el análisis algunas problemáticas del contexto institucional vinculadas a la formación de estudiantes de la FHyCS.

Como **primer elemento**, se destacó que **las experiencias de formación de recursos humanos no son numerosas**, en el sentido que el número de becarios y tesis a los que consideran “formados por ellos” en promedio no supera los tres por cada investigador.

Los rasgos distintivos de la formación son diversos, el primero de ellos refirió a las presiones a las que se someten los tesis y becarios al momento de construir sus tesis, en este sentido los directores destacaron la carga que le atribuyen especialmente los becarios del CONICET. Estas presiones no solo se limitan al cursado y aprobación de los módulos de los respectivos doctorados, sino que se extienden a otras instancias de formación y participación en la comunidad científica de la disciplina. Una investigadora remarcó el rol que juegan

los congresos en la evaluación o legitimación del conocimiento que producen los tesisistas y becarios en su formación, ella mencionaba:

“la beca de CONICET tiene como una serie de presiones muy grande y eso genera mucha ansiedad, desilusión a veces van a un congreso y los destruyen” (Entrevista 5).

El **segundo elemento** que aparece como una generalidad son **los buenos vínculos de los directores con sus tesisistas, becarios o investigadores que dirigen**, según sea el caso. Lo que se afianza aún más con aquellos a los que acompañaron desde la formación de grado. En este sentido, cuatro de los investigadores entrevistados conformaron la primera generación de investigadores que entablaron las bases, siendo los primeros en el marco de la FHyCS en ingresar a carrera, para sus respectivos campos disciplinares, en organismos como CONICET u obtener las categorías más altas en el Programa de Incentivos. Del primer grupo (junto a otros colegas que comparten características similares de desarrollo profesional) se identificó que impulsaron la formación y carrera de once de los investigadores que corresponden a la segunda generación de investigadores. Respecto de la tercera generación estos fueron formados por investigadores de la segunda generación. Para tener mayor ilustración de las relaciones y la significatividad de las generaciones en la formación se presenta el siguiente diagrama que ilustra las relaciones entre los diecisiete investigadores y otros investigadores no incluidos en el proceso de entrevista.

Figura n° 3 Diagrama sobre Formación de Recursos Humanos según generación, disciplinas y tipo de relación.

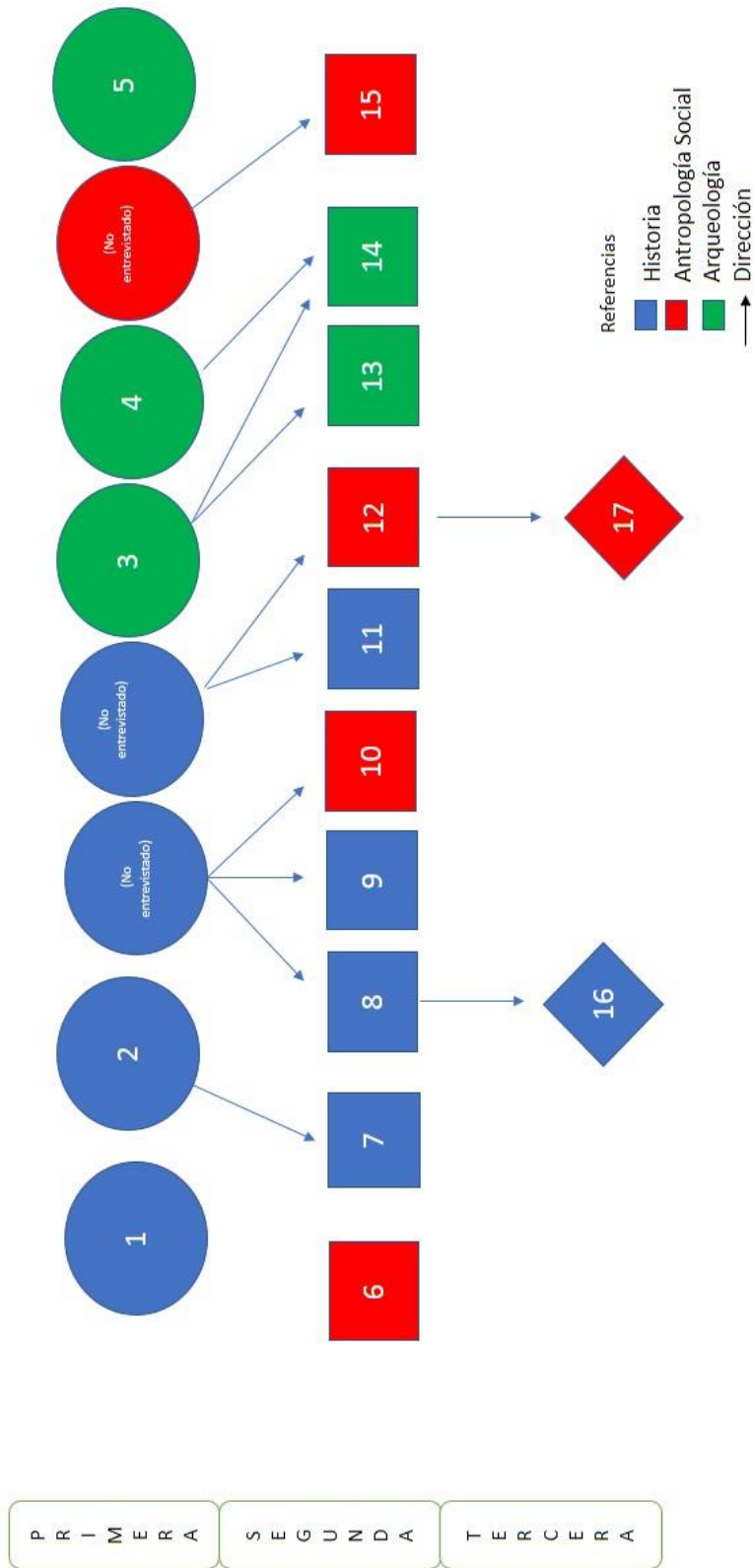


Figura N° 3: Diagrama sobre Formación de Recursos Humanos según generaciones, disciplinas y tipo de relación.

Fuente: Figura de creación propia, (2020).

Sobre aquellos que formaron recursos humanos se recuperó que las relaciones son cercanas y cotidianas, todos los directores conocen en profundidad las problemáticas que atraviesan sus dirigidos y también las dificultades superadas para obtener becas, egresar, etc.

Así mismo, en el ejercicio del rol como directores todos destacaron como actividad significativa la supervisión de la formación institucionalizada, dado que sugieren cursos y conocen las ausencias de formación metodológica de los tesisistas; proponen y revisan las presentaciones para los congresos, así como las revistas en las que deben publicar; contribuyen a la problematización de los fenómenos que estudian sus dirigidos, etc. Al respecto una investigadora manifestaba:

“Yo les hago el acompañamiento y veo de empujarlos a avanzar, en lo posible los acompaño a los congresos, los hago que se postulen a becas de investigación. Que se postulen a CONICET, soy muy madre. Es más, hay cuatro que me dicen madre, madre. Trato de estar y guiarlos [...] Les insisto para que aprendan y lean en inglés, los mando que hagan cursos de posgrado, aunque ellos son estudiantes de grado” (Entrevista 9).

Otro aspecto de estos vínculos se tradujo en el posicionamiento que adoptan como directores y los referentes o modelos que intentan reproducir o de los cuales se alejan. Lo que trae aparejado la resignificación del rol de director. En este sentido una de las investigadoras manifestaba:

“Yo decía cómo me hubiera gustado tener una directora como yo [...] me entrego muchísimo, laburo muchísimo con la gente que dirijo sea en la tesis, en la beca, en la Beca CIN, beca de lo que sea [...]” (Entrevista 16).

Las experiencias que se ponderan como positivas son: la presencia y acompañamiento continuo de los dirigidos. Otro investigador mencionaba al respecto que el modelo que adopta para entablar relaciones con los tesisistas fue aquel que su director desarrolló con él. Este manifestaba:

“[...] creo que soy parecido a [director] en ese sentido que es el único referente que tengo como dirección y él nunca me dio horarios o días, nunca, eso me generó a mí una doble presión porque si sale bien o mal soy yo” (Entrevista13).

Esta descripción permitió establecer las relaciones presentes en la formación y la continuidad de los modelos que reproducen los investigadores, o que modifican o resignifican.

Además, se recuperó que todos los investigadores dirigen tesis, becarios e investigadores (según sea el caso) pero esta posibilidad fue generada en los últimos años. Dado que los investigadores de las primeras generaciones mencionaron la rigidez de las normativas en las universidades sobre la dirección de tesis de grado y posgrado.

En el caso de la FHyCS, manifestaron que las normativas vinculadas a la dirección de tesis se fueron flexibilizando, lo que se tradujo en otros modos de estar presentes en la dirección. Este aspecto se incluyó dentro de una serie de hechos que se suscitaron en los últimos años en torno a la institucionalización de la investigación en esta casa de estudio como ser: la presencia de directores formados desde el grado al posgrado en la misma institución; aumento de proyectos financiados, aumento de becarios e investigadores en CONICET, creación de Unidades Ejecutoras de doble dependencia institucional (CONICET/UNJu), aumento de carreras de grado y posgrado, aumento de matrícula, aumento de cantidad de personal docente y no docente, etc.

El **tercer elemento** que se recuperó fueron **las actitudes valoradas por los investigadores para las tareas que emprenden sus tesis y becarios**, estas refirieron a la constitución de la ética como investigador. Se destacó:

- Solidaridad con los pares: en el caso de los investigadores de historia se identificó que la misma fue propia del trabajo que se desarrolló en el marco de las unidades de investigación, donde los actores destacaron el trabajo grupal y de relaciones continuas entre los miembros. Además, al interior de algunas unidades se intentó superar la visión individualista del trabajo de investigación, esta particularidad también se destacó en el desarrollo de la formación en los grupos de arqueología, donde las campañas se constituyeron en espacios de colaboración e intercambio permanente.
- Interés en la tarea de investigación: este aspecto estuvo ligado al desarrollo de la vocación, idea que algunos investigadores identificaron que se construye y se inicia en el momento que los estudiantes ingresan a realizar tareas o prácticas bajo su dirección.

El **cuarto elemento** que se recuperó fue la **inexistencia de una planificación anticipada de las actividades que se proponen a los recursos humanos** que se forman. Las prácticas que se promovieron se vinculan con la necesidad cotidianas que se presentan, así mismo no se identificaron actividades enfocadas en la planificación de la presentación a becas o carrera por parte de los directores.

Finalmente, frente a la necesidad de establecer las problemáticas del contexto de la FHyCS sobre la formación de los recursos humanos, fueron identificadas las siguientes:

1. Creación tardía de carreras en la FHyCS.
2. Variables académicas en los estudiantes de la FHyCS;
3. Variables Socio- económicas- familiares de los estudiantes de la FHyCS;
4. Falta de recursos humanos para la dirección de tesis.

4.3.1. Creación tardía de carreras de la FHyCS

La primera problemática que se analizó se dio en el marco de la carrera de Historia dado que presentó una creación tardía respecto a la carrera de antropología que se creó junto con la FHyCS en 1984.

La problemática incluyó las dificultades de esta carrera para la formación de recursos humanos en el campo de la historia. A partir de 2015²⁰ se creó la carrera de grado, este aspecto trajo aparejado que la dirección de tesis y dirección de becas, de los investigadores de este campo, hasta ese momento fuera con estudiantes de otras carreras de la FHyCS (comunicación social, ciencias de la educación y antropología) o estudiantes del Ciclo Especial de Licenciatura en Historia. De este último, se recuperó que, desde su creación en 1985, se suscitaron diez cohortes hasta 2015 (año en que se crea la carrera de Licenciatura completa)²¹. Tal como se manifiesta en el Plan de Estudio (FHyCS, UNJu, 2014) de la Licenciatura:

“Este ciclo superior ha resultado fructífero en la formación de muchos de los recursos humanos con los que cuenta hoy la facultad de Humanidades y Ciencias

²⁰ Creada bajo Resolución UNJu, C.S. N° 0319-15

²¹ Datos extraídos del *Sistema de Autogestión de Alumnos GUARANI*.

Sociales; pero en general, la prolongación de los años de estudio para completar la “Licenciatura en Historia” para profesores con título terciario, ha dificultado el acceso a becas y posgrados de organismos nacionales e internacionales. Por otra parte, las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia en la Universidad Nacional de Jujuy evitarían la migración de quienes aspiran a recibirse de profesores y/o licenciados en Historia, o la inscripción en titulaciones que implican erogaciones económicas.”

La creación de nuevas carreras en la FHyCS, así como de Sedes en distintos puntos de la provincia de Jujuy impulsados por la UNJu respondió a un fenómeno de expansión de la universidad sobre aquellas poblaciones que donde existe una demanda de formación. En este sentido se debe mencionar que a partir de 2003 la universidad argentina inició un proceso de implementación de políticas de inclusión y de crecimiento de las matrículas, creación de carreras, creación de universidades públicas, entre otros aspectos. Este fenómeno respondió a la imperante necesidad de incluir al ámbito de la universidad a poblaciones antes excluidas.

En este sentido, la creación de carreras trajo un enorme impacto al crecimiento de las matrículas de ingresantes, fue así como el número de matrícula de 2013 a 2015 fue:

Tabla N° 17

Cantidad de Ingresantes a la FHyCS según año (2013- 2015)

AÑO	Cantidad de Ingresantes
2013	1529
2014	1842
2015	3669

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos del sistema SIU GUARANI de la FHyCS.

Los números indicaron un incremento porcentual del 99,19% de la matrícula de ingreso entre 2014 y 2015 que se encontró asociada, además a la

apertura en 2014 de la expansión académica San Pedro²² y la creación de carreras en 2014 y 2015²³.

Concretamente en las carreras en las que se profundizó el trabajo, como modo ilustrativo de la magnitud del impacto, se recuperó la cantidad de ingresantes a ambas carreras en el periodo 2013 – 2018²⁴ fue:

Tabla nº 18
Cantidad de Ingresantes por año y carreras (2013- 2018)

AÑO	Cantidad de Ingresantes		Cantidad de Ingresantes Lic. En Antropología
	Lic. En Historia		
	Ciclo Especial	Licenciatura	
2013			69
2014			80
2015	93		69
2016	21	87	78
2017		167	53
2018		229	55

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos del sistema SIU GUARANI de la FHyCS.

De los datos presentados se destacó que ambas carreras presentaron procesos diferenciados en cuanto a la creación y proceso de crecimiento de las matrículas en los últimos años.

Con relación a la Lic. En Antropología su creación fue en los inicios de la FHyCS, por lo cual a lo largo de los años la carrera mantuvo números continuos de matrícula, aunque se caracterizó por ser la carrera con menor matrícula de la FHyCS.

En el caso de la Lic. En Historia la creación de la carrera de grado pasó por un proceso extenso, que culminó en 2015 con su creación definitiva.

²² En la Expansión Académica San Pedro de Jujuy funcionan las carreras Prof. y Lic. En Ciencias de la Educación y Tec. Y Lic. En Educación para la Salud.

²³ En el marco de la FHyCS en 2014 se crea la carrera de Lic. En Trabajo Social, y el 2015 la carrera de Prof. y Lic. En Filosofía e Historia.

²⁴ Se incluyen datos que exceden al recorte temporal de la investigación, dado que permiten tomar noción del impacto que provoco la creación de la carrera de grado.

Anteriormente, los estudiantes pertenecían a un ciclo especial en el que se inscribían aquellos docentes egresados de los institutos de formación docente de la provincia. Por lo cual, hasta 2015 los recursos humanos de la propia disciplina se habían formado en grado en otras universidades o egresaban del Ciclo Especial. La poca cantidad de estudiantes que ingresaban y la complejidad que revestían los grupos de docentes que cursaban el ciclo (eran docentes del nivel medio y terciario) como se mencionó, provocó que muchos investigadores del campo de historia que se encontraban en carrera tendieran a formar tesistas y becarios de otras disciplinas. Una investigadora manifestaba:

“He tenido becarios de CONICET de comunicación social y después también he codirigido en comunicación social, han sido más de otras carreras que de historia, [...] hay mucha gente que por esta necesidad que tenés que dirigir porque te tienen que recategorizar y porque CONICET te pide” (Entrevista 2)

Este fenómeno de dirección de tesistas de otros campos también se presentó en los investigadores de antropología social, quienes dirigen temáticas afines propias de economía, relaciones internacionales y ciencias políticas.

También se identificó como problemática asociada a este fenómeno la baja tasa de egreso de estas carreras:

Tabla nº 19	
<i>Cantidad de Egresados del Ciclo Especial de Licenciatura en Historia y Lic. En Antropología hasta 2019 según plan vigente²⁵.</i>	
Cantidad de Egresados Ciclo Especial de Licenciatura en Historia	Cantidad de Egresados Lic. En Antropología
26	79

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos del sistema SIU GUARANI de la FHyCS.

²⁵ En el caso de la carrera de Lic. en Historia el plan vigente hace referencia al del ciclo superior en historia (19), dado que, del plan actual aprobado en 2015, aún no cuenta con egresados. En el caso de la Lic. Antropología el plan vigente data de 1984.

La cantidad de egresados de carreras de la Lic. en Antropología y del Ciclo Especial en Historia difieren sustancialmente lo que evidencia que la constitución de una carrera desde los inicios de la FHyCS presenta tasas de egreso mayores frente a las carreras cuyas discontinuidades provocaron tasas de egreso menores. Así mismo se recuperó las bajas tasas de egreso de ambas carreras con relación a la cantidad de inscriptos.

4.3.2. Variables académicas de los estudiantes de la FHyCS

Para profundizar en las problemáticas académicas de los estudiantes se consideraron diversos indicadores que dieron cuenta de particularidades de las trayectorias educativas de la población estudiantil de ambas carreras.

Para fines de esta investigación y en torno a los aspectos académicos se profundizó en tres puntos: la prolongación de la carrera teniendo como parámetro los años que estipula el plan de estudio y los tiempos que efectivamente transcurren entre el ingreso y el año de egreso de los estudiantes; la edad promedio con la que egresan los estudiantes que impedía hasta 2017 su ingreso a becas de organismos de ciencia y tecnología²⁶, y finalmente los promedios con los cuales egresan puesto que fue uno de los aspectos centrales en los procesos de evaluación para el otorgamiento de becas.

4.3.2.1. Promedio de años de egreso de los Licenciados en Historia y Antropología

En esta problemática se recuperó el promedio de años que tarda un egresado de las carreras de Licenciatura de Antropología y el Ciclo Especial de la Lic. en Historia en recibirse. Como se señaló anteriormente ambas carreras cuentan con diversas trayectorias educativas de los egresados dada la constitución de las carreras y perfil de los ingresantes. Para la construcción de los indicadores, que se detallan a continuación, se consideraron los años de ingreso y egreso de los estudiantes de licenciatura de los últimos cinco años

²⁶ Cabe destacar que desde 2017, con la aprobación de la Ley 27.385 en el art. 1 "se deja sin efecto el requisito de edad para el otorgamiento de las becas de investigación del CONICET, como así también para las becas postdoctorales y el ingreso a la carrera de investigador". En el caso de las becas CIN del Consejo Interuniversitario uno de los requisitos de los postulantes es no superar los 30 años.

según consta en el Sistema de Autogestión de Alumnos GUARANI; también se incluyó el promedio general de la FHyCS con el propósito de comparar los mismos.

Tabla N° 20

Promedio de años de egreso de estudiantes de carreras de Licenciaturas de la FHyCS, Lic. en Antropología y Ciclo Especial de la Lic. en Historia según plan de estudio vigente.

Promedio de años de egreso de carreras de Licenciatura de la FHYCS	Promedio de años de egreso de la carrera Lic. En Antropología	Promedio de años de egreso de la carrera Ciclo Especial de la Lic. En Historia
11,83	12,09	10,07

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos del sistema SIU GUARANI de la FHyCS.

De los datos presentados se recuperó en primer lugar que en el caso de la carrera Ciclo Especial de la Lic. En Historia superó el promedio de la FHyCS equivalente a 11,83 años. Así mismo la cantidad de años que tarda un estudiante en recibirse de la carrera de antropología duplica los años correspondientes que estipula el Plan de Estudio (5 años). En el caso de la carrera de historia esto se complejizó aún más, dado que los años que tardaron en recibirse (10 años) los estudiantes, quintuplico a los años que estipula el Plan de Estudio del Ciclo Especial (2 años). Sin embargo, de los datos recuperados se observó que los ingresantes de los últimos diez años se graduaron de las carreras de licenciatura en menor tiempo que las primeras camadas.

4.3.2.2. Media de la edad con la que egresan de las carreras de la Licenciatura de historia y antropología

La siguiente problemática que se analizó fue la media de la edad con la que egresan los estudiantes de las carreras.

Tabla N° 21

Media de la edad de Egresados de carreras de Licenciatura de la FHyCS, Lic. en Antropología y Ciclo Especial de Lic. en Historia

La media de la edad de egresados de carreras de licenciatura de la FHyCS	La media de la edad de egresados de la Lic. en Antropología	La media de la edad de egresados del Ciclo Especial de Licenciatura en Historia
37	38	39

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos del sistema SIU GUARANI de la FHyCS.

De los datos presentados se identificó que la media de la edad de los egresados de la FHyCS de las carreras de licenciatura fue de 37 años. Este dato rompe con el imaginario respecto a la trayectoria teórica de que un estudiante universitario debería recibirse a los 24 o 25 años. Sin embargo, la complejidad de la formación incluso en las carreras de grado mostró que en términos cuantitativos eran pocos los estudiantes con potencialidades de aspirar a la formación en investigación, según los parámetros que establecían los organismos de ciencia y técnica a nivel nacional hasta 2017.

En este sentido, los investigadores identificaron que al momento de egreso de las licenciaturas los estudiantes, por la prolongación de la carrera no lograban hacerlo a una edad que les permitiese postularse a becas para iniciar las carreras en investigación.

Además, fue necesario considerar que los estudiantes del Ciclo Especial de la Licenciatura en Historia ingresaron a la carrera luego de haber cursado una carrera en los institutos de formación docente que pone la edad de ingreso cerca de los 25 años como mínimo.

4.3.2.3. Promedio histórico de los estudiantes de carreras historia y antropología

El último aspecto considerado incluyó los promedios con los que egresan los licenciados de las carreras.

Tabla N° 22

Promedio Histórico de carreras de Lic. en Antropología y Ciclo Especial de la Lic. en Historia

Promedio Histórico de la Lic. En Antropología	Promedio Histórico del Ciclo Especial de Licenciatura en Historia
8,43	8,23

Fuente: Tabla de creación propia (2020), datos del sistema SIU GUARANI de la FHyCS.

Para concluir con este apartado se observó, en los datos presentados, que el promedio histórico²⁷ de los egresados que lograron concluir sus tesis de licenciaturas fue alto para ambas carreras. Este aspecto no resulta ser una problemática generalizada en la población estudiantil de aquellos que obtienen los títulos de grado de las licenciaturas; por lo cual esta dificultad en la postulación de becas u otras instancias no debe ser considerada como una característica de la población.

4.3.3. Variables socioeconómicos- familiares de los estudiantes de la FHyCS

Otro de los elementos descripto por los investigadores se vinculó a los contextos vulnerables de los que provenían los estudiantes de la FHyCS, así como las condiciones socio- económicas que debieron sortear junto al cursado de las carreras. Una de las investigadoras mencionaba:

“Realmente cuando uno ve las instancias de superación de muchos de estas personas digamos de un contexto muy humilde y yo digo después se presentan en las becas de CONICET, [...] gente que vive con pocos recursos que tiene que colaborar con la familia o bien atendiendo en la casa o trabajando” (Entrevista 10)

Otra de las características que recuperaron los investigadores aludió a las problemáticas económicas que atravesaron muchos de los estudiaste, tesistas y

²⁷ Promedio histórico resulta del cálculo del promedio entre todos los promedios generales de los estudiantes de la carrera indicada en el plan de estudio vigente.

becarios. Sobre todo, se enfatizó en aquellos estudiantes que ven truncado o dilatan la escritura de las tesis.

“[...] la cuestión más dura de las tesis es que aquí en Jujuy los estudiantes tienen pocos recursos económicos, entonces trabaja, entonces hay que generar esto, temas de tesis que sean acordes al tiempo de ellos” (Entrevista 12)

“[...] las particularidades están dadas por las posibilidades existenciales de los chicos, tienen que trabajar y estudiar y hacer la tesis. Eso es muy complicado” (Entrevista 9).

“Lo académico o inclusive la lectura como placer eso no está o el tema de la escritura [...] yo creo que eso hace mucho más difícil para nuestros alumnas, alumnos e investigadores entrar en el mundo académico hablando con [becario], por ejemplo, un pibe brillante como tantos otros, lo que le ha costado, con mucho esfuerzo llega a el lugar donde hay que llegar” (Entrevista 16).

Las problemáticas vinculadas al desarrollo de la carrera, la supervivencia y mantenimiento de los hogares se formuló como una dificultad constante y recurrente en gran parte de la población estudiantil.

4.3.4. Falta de recursos humanos para la dirección de tesis y becas

La problemática que refiere a la falta de recursos humanos para la dirección de tesis y becas presentó tres sub problemáticas. La primera de ellas, la dirección tardía de los investigadores de tesis dada las rígidas normativas institucionales. Al respecto de uno de ellos mencionaba:

“Nosotros no podíamos dirigir, había muchas más restricciones que ahora, había que ser investigador adjunto para poder recién dirigir o codirigir una beca y acá también para tener un proyecto ser categorizado, ser profesor, era mucho más exigente así que yo arranqué tarde de lo que ahora arranca la gente” (Entrevista 8).

El reglamento de dirección de tesis para las licenciaturas actualmente²⁸ presenta mayor flexibilidad en las condiciones o requisitos que debe cumplir un director. En este sentido se contempló la posibilidad que los profesores, titular, adjunto, asociado, y jefe de trabajo práctico ocupen el rol de director. Así mismo

²⁸ Resolución F.H.C.A. N° 91/11

existe la posibilidad de tener director y codirector externos o categorizados en organismos de ciencia y técnica. Sin embargo, los docentes investigadores que asumieron la tarea de dirigir continúan siendo pocos. Por ejemplo, en la página web de la FHyCS²⁹ existe un pequeño banco de directores para siete carreras, en la cual solo hay registrado 127 docentes que cumplen los requisitos, en contraposición según datos de la Memoria 2015- 2016 de la FHyCS, la cantidad de estudiantes activos fue de 8194. La proporción entre posibles directores y estudiantes fue baja.

La segunda sub problemáticas asociada al tema, fueron las dificultades con las que se encuentran algunos estudiantes para encontrar un director, dadas sus circunstancias familiares y de vida. Una investigadora afirmaba:

“el sistema académico es bastante perverso porque te exige que tengas un director, pero los estudiantes más brillantes consiguen fácil pero los no tan brillantes por ejemplo algo muy común, mujeres grandes son muy rechazadas” (Entrevista 14)

En lo planteado se percibe que aquellos estudiantes que cumplen con los requisitos de tener buenos promedios y la edad requerida para la postulación presentaron mayores oportunidades para la formulación de sus tesis y posteriores postulaciones.

Para finalizar la tercera sub problemática refirió a las limitaciones que encuentran los directores para trabajar con temas que están fuera de su especificidad. Así mismo, existe la presencia de dirección en otros campos disciplinares, pero siempre que los temas de tesis presenten similitudes al tema de investigación que trabajan.

4.4. Redes y Relaciones en la investigación

A continuación, se desarrolló las características de las redes, las relaciones y los tipos de socialización e intercambio que los investigadores mantienen.

El concepto de redes y específicamente el de redes de conocimiento fue un tema que, desde el campo de la ciencia, la tecnología e innovación se aborda

²⁹ <http://www.fhycs.unju.edu.ar/egresados-directores-tesis.html>

con el propósito de analizar la construcción de los procesos, los aprendizajes y las alianzas que crean los actores.

Las redes de conocimiento son “un conjunto de actividades emprendidas por actores autónomos discretos, dotados con capacidad de consumir y producir conocimiento que incrementa el valor de las actividades de los actores, contribuye a la expansión del conocimiento, extendiendo el alcance para las aplicaciones de nuevo conocimiento, y facilitando el desarrollo y retroalimentación del conocimiento” (Gross, J., Stren, R., Fitzgibbon, J. y Maclean, M., 2001, pp.7-8).

El concepto de “redes de conocimiento” ayudó a identificar las redes y relaciones desplegadas por los investigadores, por ende, profundizar en los aportes de estas a la propia formación de los investigadores y de otros recursos humanos.

En este contexto amplio se identificó que las redes poseen mayor intensidad hacia el interior de las disciplinas, lo que provoca que los investigadores se muevan entre las redes profesionales internacionales y las forjadas a escala nacional.

Desde las universidades y los organismos de ciencia y tecnología en América Latina, además, se promovieron formas de socialización más formalizadas como la asistencia a congresos, intercambios, estadías, etc.

Los centros de investigación o redes con mayor presencia en las ciencias sociales a nivel latinoamericano son CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales) y FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). De todos modos, el incremento de las redes formales e informales entre investigadores permitió: comunicación con colegas, el acceso a bases de datos remotas, distribución de los resultados de la investigación, asociada a una creciente movilidad académica.

Para el análisis de las redes, relaciones y los tipos de intercambio que se realizaron en este contexto local y singular, se visualizó el tipo de acciones desplegadas en las redes, así como los países (plano internacional) y las universidades nacionales (plano nacional).

4.4.1. Localización, acciones y tipos de intercambios en las redes de alta y baja intensidad

En el marco de este trabajo se indagó sobre las relaciones y redes constituidas a lo largo del desarrollo profesional de los investigadores, lo que permitió comprender, posteriormente, la relación de estas con la formación.

En primer lugar, fue importante localizar los países y universidades nacionales con las que se vincularon los investigadores, lo que visualiza la movilidad y los intercambios que realizaron. Fue importante en este punto explicitar que las actividades incluidas se caracterizaron como intercambio de alta intensidad en la medida que existió una vinculación formal con las instituciones en las que se encontraban los colegas, así como el aporte mutuo de las partes fue enriquecedor y continuo.

En contraposición, también emergieron experiencias de intercambios de “baja” intensidad que se caracterizaban por la poca formalidad y donde se resumía la relación a buenos vínculos con individuos particulares y no con las instituciones a las que pertenecían éstos. Por ejemplo, se incluyeron en estas relaciones los intercambios o prestamos de material para la investigación, la asistencia a un coloquio o foro, la recomendación de posibles becarios, etc.

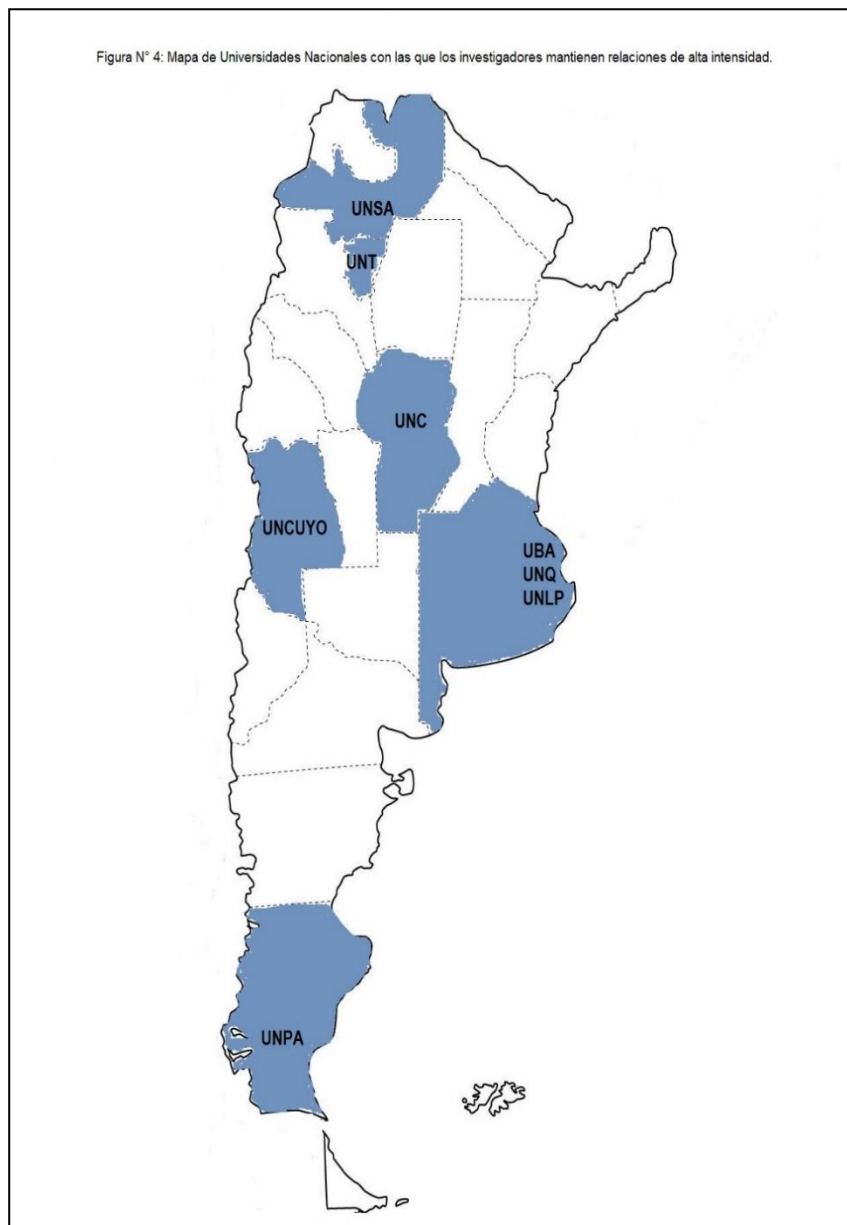
Las acciones que fueron desarrolladas por los investigadores en los intercambios de alta intensidad son:

- Participación en proyectos de investigación junto a otras universidades nacionales, en el marco de convocatorias para el otorgamiento de financiamiento (PICTO- PICT);
- Dictado de talleres, seminarios y módulos en carreras de posgrado;
- Organización de eventos científicos vinculados a la temática de estudio;
- Publicación conjunta en dossier, compilaciones y revistas especializadas en el tema;
- Redes académicas sobre la temática;
- Pasantías en el extranjero;
- Coordinación y participación de grupos de investigación a nivel nacional e internacional;
- Presentación de trabajos en simposios;

- Cursado de posgrado.
- Dirección o codirección de becas y tesis.

Finalmente se incluyeron mapas que permitieron identificar los países y provincias (universidades nacionales) con las que realizan estos intercambios.

Figura N° 4. Mapa Universidades Nacionales con las que los investigadores mantienen relaciones de alta intensidad.



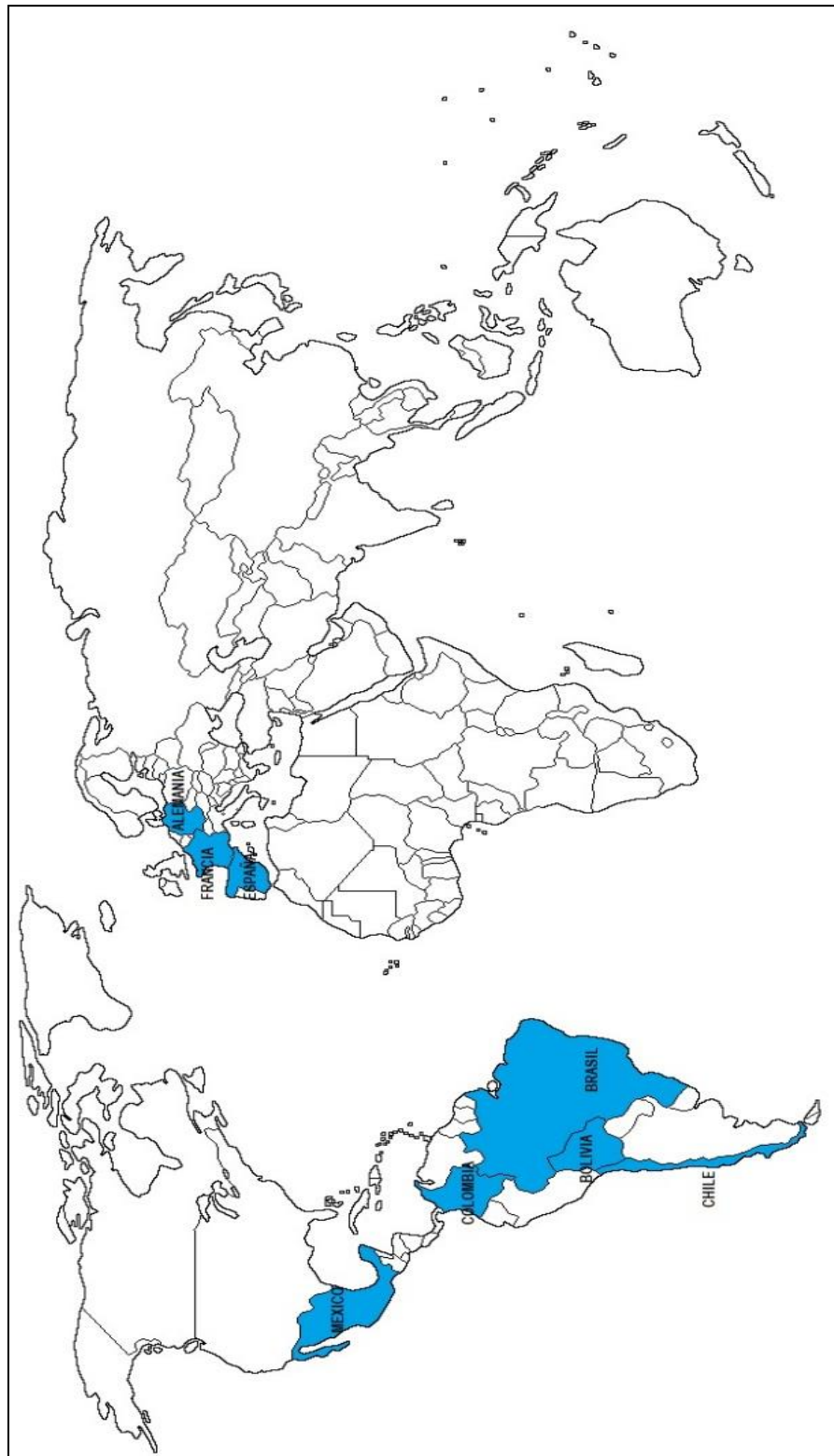
Fuente: Figura de elaboración propia, (2020).

Se observó en la figura N° 4, las relaciones de alta intensidad que se suscitaron con universidades del NOA: Universidad Nacional de Salta – UNSA- y la Universidad Nacional de Tucumán- UNT; También existieron relaciones con universidades de la región CENTRO: Universidad de Buenos Aires- UBA-, Universidad Nacional de la Plata- UNLP-, Universidad Nacional de Quilmes- UNQ-, Universidad Nacional de Córdoba- UNC. Finalmente, se presentaron relaciones con otras universidades de la región CUYO: Universidad Nacional de Cuyo; y de la región PATAGONIA: Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

El tipo de actividades que mayor recurrencia se estableció con estas universidades fue la participación en proyectos de investigación, en el marco de convocatorias que proporcionan financiamiento (PICTO- PICT); el dictado de talleres, seminarios y módulos en carreras de posgrado; dirección o codirección de becas y tesis; coordinación y participación de grupos de investigación a nivel nacional.

En relación con las universidades extranjeras con las que se estableció relaciones se localizaron en el siguiente mapa:

Figura N° 5: Mapa de países en los que se localizan universidades extranjeras en las que los investigadores mantienen relaciones de alta intensidad.



Fuente: Figura de elaboración propia, (2020).

En la figura n° 5, los países en los que los investigadores establecieron relación y se produjeron intercambios en Latinoamérica son: Chile, Bolivia, Brasil, Colombia y México. En el caso de los países europeos con los que existieron dichos intercambios son: España, Francia y Alemania.

Las actividades que realizaron con los investigadores de estas universidades fueron: organización de eventos científicos vinculados a la temática de estudio; publicación conjunta en dossier, compilaciones y revistas especializadas en el tema; redes académicas sobre la temática; pasantías en el extranjero; presentación de trabajos en simposios; y cursado de posgrados.

Finalmente, se identificó cierta tendencia de los investigadores a establecer mayor relación con instituciones en las que desarrollaron algún tipo de formación (grado o posgrado) o donde se localizaban colegas con los cuales trabajaron a lo largo de su trayectoria académica. A nivel nacional sobresalieron los intercambios que se produjeron con universidades de la región Centro, en este sentido se debe mencionar que fueron pocos vínculos e intercambios con otras universidades que presentan condiciones y variables similares a las de la UNJu.

4.4.2. Interdisciplinariedad en las tareas de investigación

En este apartado se profundizó sobre las relaciones que se suscitaron entre investigadores.

Como rasgo común se identificó una relación de trabajo conjunto en grupos que derivan de proyectos de investigación y en el marco de las unidades de investigación que formalizaron las acciones desarrolladas. Una investigadora al respecto comentaba:

“yo pertenezco a la unidad de investigación y ese también es un grupo conformado hace 30 años yo hace 15 que estoy [...] a mí me sirve muchísimo en el sentido que eso me ha permitido conocer el proceso histórico de Jujuy y la región porque hay gente de distintas especialidades y también nosotros tenemos periódicamente reuniones o seminarios internos sobre un tema o se discuten los trabajos de los integrantes”. (Entrevista 2)

También de lo mencionado fue importante recuperar la interdisciplinariedad del trabajo entre investigadores de diversas disciplinas

sobre todo en el marco de proyectos de investigación financiados. En la FHyCS esta relación se vio favorecida por el rol que jugaron los miembros de la primera generación de investigadores, los cuales dirigieron proyectos en los que se incluía profesionales de arqueología, historia y antropología. En el área de las ciencias sociales y específicamente en estas tres disciplinas se identificó una retroalimentación y enriquecimiento de los temas y la formación interdisciplinar que incluso logró persistir en el tiempo.

Otra investigadora visibilizaba este aspecto, manifestando:

“[...] te puedo decir en cuanto a los grupos con los que fui trabajando por ahí la gente de antropología social la empecé a tratar más desde que ingresé acá en la universidad y ahí me empecé a vincular más porque mi vínculo era con gente de historia y de arqueología” (Entrevista 11)

También, se destacó que al interior de las disciplinas existieron ejemplos de los espacios en los que estos investigadores forjaron relaciones:

- Historia:

“[...] para las redes académicas los archivos son lugares claves porque están trabajando cosas todo el tiempo, charlando con este o con el otro y así se van formando las redes”. (Entrevista 2)

- Arqueología

“En las excavaciones conocí a gente de otras universidades, si tengo muy buena relación [...] vamos a ver si podemos mandar chicos allá, somos amigos desde hace tiempo cuando éramos estudiantes”. (Entrevista 12)

Finalmente, se recuperó que las relaciones entabladas hacia el interior de la institución entre los investigadores participantes presentaron puntos de convergencia, a pesar de pertenecer a distintas disciplinas. Esto fue posible porque compartieron espacios de formación institucionalizada, a su pertenencia generacional o los vínculos propiciados por los primeros directores. Un aspecto que en un futuro merece continuar siendo profundizado son las relaciones de los investigadores con el medio local y los organismos provinciales.

4.4.3. El rol del director en la formación

En este apartado se analizaron las percepciones de los investigadores en torno al rol de sus directores (grado y posgrado) y las relaciones que tuvieron impacto en su formación.

El primer ítem analizado fue la búsqueda que emprendieron los investigadores para establecer relación con los directores en la carrera de grado y posgrado, se identificó que tuvieron presente alguno de los criterios (no excluyentes) que se especifican a continuación:

- Especialistas en el tema: docentes cuya trayectoria los situaba como representantes o especialistas en la temática de interés.
- Especialistas en metodología de la investigación: docentes e investigadores que poseían conocimiento sobre las especificidades metodológicas de las ciencias sociales.
- Especialistas en el territorio o región abordada: docentes son especialistas y referentes en el estudio del territorio o región que conformaba el recorte empírico. Una investigadora manifestaba:

“mi director de la carrera de grado lo recuerdo con muchísimo cariño [...] Y bueno, mi profe era experto en la Puna, entonces también tiene mucho que ver con el resto de mi recorrido”. (Entrevista 16)

- Docentes de la carrera de grado: referían a casos donde los investigadores realizaron su elección en base al vínculo con docentes de la carrera de grado, aunque estos presentaran ninguna de las características de los ítems mencionados anteriormente. Una investigadora afirmaba:

“el de grado, fue un profesor de allá (Córdoba), que en realidad no teníamos mucha vinculación con el tema que yo elegí de tesis, era un profesor y era una materia, pero era el profesor que me sugirió el tema, en charlas y seminarios, le interesaba mucho el tema”. (Entrevista 7)

- Docentes- Investigadores referenciados por otros docentes o investigadores con los cuales trabajaba.

- Directores de proyectos de investigación en el contexto universitario de la provincia de Jujuy que convocaron a otros investigadores para trabajar en la provincia.
- Investigadores de CONICET reconocidos en el ámbito regional que colaboraron en la postulación a becas, ingresos a carrera y dirección de tesis doctoral.

En las entrevistas surgió como aspecto general que los investigadores que no compartían lugar de trabajo con sus directores tuvieron que sobrellevar la ausencia de éstos sobre todo en el cursado de los posgrados. Al respecto, se recogieron los siguientes argumentos:

“yo te confieso, mi director en caso de la tesis (posgrado) estuvo muy ausente, me acuerdo de que entregaba los borradores, supuestamente los leía y me los devolvía y me decía muy bien siga así” (Entrevista 13).

“él fue mi director con bastantes tropiezos porque era bastante difícil porque no teníamos una relación, a veces los directores los tenés cerca o tenés una relación previa, yo lo busque porque de todo el doctorado me importaba por qué le reconocía una gran valía y bueno el acepto dirigirme, pero claro la relación por mail y esas cosas se volvía complicada”. (Entrevista 2)

“(director) yo le conté lo que quería, de algún modo creo él lo sintió como que era, bueno que quizá era lo que yo necesitaba en ese momento. Bueno, yo ya estaba grande y él lo que me hizo sí fue una lectura final”. (Entrevista 16)

También se visualizó que un alto porcentaje de investigadores cambio la dirección de las tesis entre el grado y posgrado. Este aspecto se asoció a la necesidad de contar con la dirección de expertos en el tema o que se encontraran dentro de la carrera de investigación, sobre todo por las exigencias de las instituciones para evaluar las postulaciones de ingreso a los doctorados.

Fernández Fastuca, L. (2018) en este sentido menciona que la dirección de tesis es una tarea con intencionalidad formativa donde el rol del director no es solamente revisar y guiar el proceso mientras el del tesista es el único responsable de producir la tesis; antes bien, se espera que asuma un rol activo que promueva el aprendizaje de las distintas dimensiones de la investigación. En relación con esto, los investigadores recuperaron un sinnúmero de experiencias

de aprendizaje en los procesos de elaboración de las tesis y de la formación en general, aunque también identificaron problemáticas que evidenciaron que el rol del director no fue homogéneo. Por lo cual, se analizó que la formación escapa los aspectos meramente formales o requeridos por las instituciones y supone la transmisión de procesos de enculturación de los diversos campos disciplinares que pueden ir de la mano de un director o como se analizó a continuación, en estos contextos locales, de la participación de otros actores.

4.4.4. Otros actores en la formación

En las líneas precedentes se analizaron las relaciones entabladas con los directores, el rol que cumplieron y las problemáticas derivadas. Sin embargo, a lo largo del escrito queda claro que en estos contextos locales donde existen dificultades para encontrar docentes que asuman el rol de dirección y cumplan a la vez con las normativas institucionales, los investigadores en sus experiencias recuperaron el papel y aportes proporcionados por otros sujetos a su formación.

Estas figuras fueron colegas, amigos, compañeros de cursada, etc. Al respecto se incluyen una serie de aportes de las entrevistas para su análisis posterior:

“La tesis de la especialización como mi tesis doctoral, en realidad los hice con colegas que yo ya venía trabajando, fueron más acompañamientos procesos que por ahí ya no es la tradicional de tener un mentor”. (Entrevista 14)

“Ellos (directores) si me recomendaron bibliografía pero era muy difícil conseguir bibliografía acá y ahí si tuve mucho apoyo por afuera, (docentes de la FHyCS) ella me corregía cosas y me las enviaba, (colega) me dio textos, (co- directora) también, o sea mucha solidaridad con los investigadores y en ese momento lo hablaba mucho con (docente de la FHyCS), yo estaba trabajando en el instituto de Tilcara y ahí (docente de la FHyCS) era directora y (docente) tenía lugar de trabajo entonces muchas cosas les pregunté y eso me sirvió de mucha guía porque estaba como perdida en el planteo del problema y bueno esa me costó más”. (Entrevista 12)

“conocí otra colega [...] que venía de (país sudamericano) del exilio que tuvo una muy buena formación [...] ella me ayudó mucho, pero ella no podía ser mi directora de tesis porque no tenía en ese momento una cátedra de grado y finalmente me

derivó a una amiga de ella que formalmente me dirigió, pero la que me ayudó fue ella” (Entrevista 2)

“(docente de la FHyCS e investigadora de CONICET) trabajando a la par de ella, colaboró mucho en mi tesis a pesar de que no era mi directora de tesis [...] En la tesis de licenciatura ella estuvo tras de bambalinas corrigiendo mi tesis, entonces tengo que reconocer que, si ella no hubiera hecho las correcciones de redacción, conceptuales o de lógica, yo hubiera demorado mucho más para recibirme”. (Entrevista 3)

En este punto, fue imperativo recuperar aportes como los de Mills, W. C., que identificó en la tradición norteamericana que apropiarse de la tarea de investigación suceden “únicamente mediante conversaciones en que pensadores experimentados intercambien información acerca de su manera real de trabajar puede comunicarse al estudiante novel un concepto útil del método y de la teoría” (Mills, W. C.; 1961, pág. 17).

A partir de las experiencias recuperadas, se entendió que la presencia de Otros³⁰ fue esencial para aprender y practicar la actividad de investigación. En las tres disciplinas emergió la idea que no existen otras formas de aprender el ethos disciplinar sin los andamiajes que desarrollan los propios expertos del campo.

³⁰ La importancia de destacar a los Otros busca recuperar los aportes y el sostén que referenciaron los investigadores sobre la figura de sus colegas, amigos, profesores de las carreras de grado, con los que ya no se comparten espacios institucionalizados ni cumplen un rol formal, pero que siempre estuvieron atentos a leerlos, referenciarles textos, prestarles material bibliográfico, entre otras muchas acciones desarrolladas.

Conclusiones Capítulo IV

En el **primer apartado** de este capítulo, se caracterizó el desarrollo profesional de los investigadores en organismos de ciencia y técnica (con énfasis en CONICET) así como en el marco de las universidades nacionales.

La diferenciación entre el grupo conformado por investigadores categorizados en CONICET y el Programa de Incentivos, y el grupo constituido por investigadores solo categorizados en el Programa de Incentivos; permitió identificar una multiplicidad de actividades, prácticas, experiencias, representaciones, tensiones, etc. propias de la cultura académica que atraviesa a estos actores. También se recuperó del análisis, que las políticas del sistema universitario y científico tienen gran incidencia en la configuración de la cultura académica institucional.

En el caso del primer grupo sobresalió el rol de los directores en las postulaciones a becas y los ingresos a carrera. También se analizaron los aspectos vinculados a la pertenencia a CONICET y las representaciones que refirieron al prestigio social, académico y la estabilidad salarial que deviene de ella.

Entre los aspectos relevantes del segundo grupo de investigadores categorizados solo en el programa de incentivos fueron recuperadas las experiencias de vida, donde las problemáticas vinculadas a la inserción laboral en la UNJu, las experiencias laborales en otros niveles del sistema educativo, la obtención de becas en el extranjero, etc. fueron elementos que otorgaron otra lógica y puntapié para la inserción en las carreras de investigación y de ejercicio de la docencia universitaria. Como elemento relevante de este grupo, una potencialidad del trabajo en investigación fue su inserción a espacios y grupos de investigación donde sus colegas presentaban trayectorias profesionales en organismos de ciencia y técnica.

En cuanto al **segundo apartado** del capítulo, fueron analizadas las modificaciones que introdujeron las políticas en el sistema universitario desde los años noventa. En primer lugar, sobre los proyectos de investigación se identificó su función para la formación de estudiantes de grado y el trabajo con colegas de la propia universidad.

También, se mencionaron las modificaciones emprendidas por la UNJu en los últimos cinco años, para garantizar equidad de financiamiento entre las unidades académicas, así como la formalización de los procedimientos de presentación, evaluación y finalización de los proyectos.

El segundo elemento de este apartado analizó diversidad de prácticas de evaluación que desarrollan los investigadores según la categoría en la que se encuentran. Los investigadores enfatizaron en la importancia para la formación de otros recursos humanos que tuvieron sus conocimientos sobre los criterios de las comisiones evaluadoras y el funcionamiento de los organismos de ciencia y técnica. En este sentido, la evaluación y quienes la ejercen se constituyeron en ejemplo para explicar cómo al interior del campo científico el conocimiento y reconocimiento de los pares continúa otorgando un poder a quienes se encuentran mejor categorizados por sobre aquellos que se encuentran en los inicios de la carrera o las categorías más bajas. Esta descripción permitió establecer las relaciones presentes en la formación y la continuidad de los modelos que los investigadores reproducen, modifican o resignifican.

El **tercer apartado** de este capítulo refirió a la formación de otros recursos humanos, se analizaron las problemáticas asociadas a la búsqueda de tesis y becarios en el marco de la FHyCS. En este sentido, la flexibilización de las normativas para la dirección en la universidad permitió que en la actualidad existan otros modos de ejercer la dirección de tesis y becas.

También la institucionalización de la investigación en la FHyCS permitió que exista en la actualidad mayor cantidad de directores formados desde el grado al posgrado en la misma institución; aumento de proyectos financiados, aumento de becarios e investigadores en CONICET, creación de Unidades Ejecutoras de doble dependencia institucional (CONICET/UNJu), aumento en la oferta de carreras de grado y posgrado, aumento de matrícula, aumento de cantidad de personal docente y no docente, etc. Sin embargo, a pesar de todos estos elementos se identificó que existen aún problemáticas que atraviesan al cuerpo estudiantil que limitan o dificultan las posibilidades de potenciar aún más la cantidad de becarios o tesis.

En referencias a las variables analizadas sobre población estudiantil se observó que la creación tardía de carreras en la FHyCS como la Lic. en Historia fue un limitante del número de egresados y de investigadores en la disciplina.

La segunda variable fue el egreso tardío de los estudiantes en las carreras de grado, por ejemplo, la cantidad de años que tardó un estudiante en recibirse de la carrera de antropología duplica los años de estipulados por el plan de estudio. En el caso de la carrera de historia esto se complejizó aún más, dado que los años que tardaron quintuplica los años señalados por el plan de estudio. Sin embargo, debe mencionarse que de los datos recuperados se observó que los ingresantes de los últimos diez años se graduaron de las carreras de licenciatura en menor tiempo que las primeras camadas.

La tercera variable que se consideró fueron las condiciones de vulnerabilidad de los estudiantes de la FHyCS dado que paralelamente al cursado de las carreras deben contribuir financieramente en sus hogares y asistir a sus familias, limitando de este modo los tiempos y recursos.

La cuarta variable fue la falta de recursos humanos para la dirección de tesis, si bien esto no se explicitó en el entrecruzamiento de los datos, desde la perspectiva de los investigadores se identificaba como una problemática presente en la FHyCS. Sin embargo, en el análisis documental de los datos empíricos, esto se sostiene como una problemática en el tiempo.

En el **cuarto apartado** se caracterizaron las redes y relaciones de los investigadores, los datos diferenciaron entre los intercambios de baja y alta intensidad. Los intercambios de alta intensidad incluyeron: la participación en proyectos de investigación financiados con otras universidades nacionales (PICTO- PICT); dictado de talleres, seminarios y módulos en carreras de posgrado; dirección o codirección de becas y tesis; coordinación y participación de grupos de investigación a nivel nacional; la organización de eventos científicos vinculados a la temática de estudio; publicación conjunta en dossier, compilaciones y revistas especializadas en el tema; redes académicas sobre la temática; pasantías en el extranjero; presentación de trabajos en simposios; y cursado de posgrados.

Como aspecto relevante existió una tendencia de los investigadores a establecer mayor relación con instituciones en las que desarrollaron algún tipo de formación (grado o posgrado) o donde se localizaron colegas con los cuales trabajaron a lo largo de su trayectoria académica. A nivel nacional sobresalieron los intercambios con universidades de la región metropolitana (UNC, UBA, UNLP) son pocos los vínculos e intercambios con universidades que presentan

condiciones y variables similares a las de la UNJu. Por lo cual, los vínculos se establecieron con los “centros” de formación y no con las periferias.

A nivel institucional, se recuperó la interdisciplinariedad del trabajo entre investigadores sobre todo en el marco de proyectos de investigación financiados. En el marco de la FHyCS esta relación se vio favorecida por el rol que jugaron los miembros de la primera generación de investigadores, los cuales dirigieron proyectos en los que se incluía profesionales de arqueología, historia y antropología. En el área de las ciencias sociales, y específicamente en estas tres disciplinas, se observó una retroalimentación y enriquecimiento de los temas y la formación interdisciplinar que persiste en el tiempo.

En cuanto a las relaciones que se entablaron con el director y con otros sujetos en la formación, se constituyeron en experiencias formativas donde un Otro debe generar andamiajes que guíen las prácticas propias de cada disciplina, es decir que para aprender el ethos disciplinar fue fundamental el rol de los expertos del campo.

5. Capítulo V: La política científica de las instituciones para la formación de investigadores de las ciencias sociales en contextos periféricos

En el presente capítulo, fue analizada la participación de la UNJu en programas o actividades propuestas por organismos nacionales del área educativa, y de ciencia y tecnología sobre la formación de recursos humanos. En primer lugar, se presentaron los instrumentos impulsados por la universidad en pos de fortalecer el aumento de becarios e investigadores en los que se incluyó a las ciencias sociales de manera directa o indirecta. Los cuatro instrumentos que se recuperaron son: Creación de Unidad Ejecutora de doble dependencia con CONICET, Programa de Becas para Áreas de Vacancia Geográfica (CONICET), Programa de Finalización de Posgrado para Docentes Universitarios y Becas Doctorales en el marco de Proyecto PICTO.

Finalmente, se buscó analizar ¿Qué cambios favorecieron la formación en investigación para las ciencias sociales en la UNJu? Para ello se desarrollaron las tensiones y conflictos institucionales presentes en la formación, y aquellas que refieren a la construcción del espacio académico de las ciencias sociales, en la periferia del sistema científico y técnico de Argentina.

5. 1. Políticas Institucionales en torno a la investigación en ciencias sociales

En el siguiente apartado se profundizó en los instrumentos ejecutados por la UNJu que se encontraban vinculados con la formación de recursos humanos en las ciencias sociales. El proceso desarrollado por la institución para potenciar el aumento de investigadores y becarios en dicha área giró en torno a proporcionar becas de posgrado y creación de instituciones.

Es importante especificar que este proceso fue acompañado por convenios celebrados entre la UNJu y otros organismos de ciencia y técnica como: CONICET y la Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica (ANPCyT).

Un investigador sobre el tema mencionaba:

“Recién ahora estamos viendo, los primeros becarios que tiene la Universidad de Jujuy, pero esto es un fenómeno que no tiene tantos años, que veamos gente que

haya hecho trayectoria de becarios y que haya ingresado a carrera, son relativamente pocos y no tienen una gran profundidad temporal [...]”. (Entrevista 2)

5.1.1. Creación de Unidades Ejecutoras de Doble dependencia

Desde el año 2015 (CONICET, Res. N°1360/15) y en el marco de los convenios celebrados con CONICET; la UNJu a través de la SeCTER participo en la conformación de unidades ejecutoras e institutos de doble dependencia.

En relación con el área de ciencias sociales y humanidades fue creada la Unidad Ejecutora de Ciencias Sociales Regionales y Humanidades (UE- CISOR) por Resolución Directorio CONICET N° 2451 del 19 de junio de 2015.

“Se trata de un instituto de investigación que congrega a investigadores/as y becarios/as de variadas disciplinas de las Humanidades y las Ciencias Sociales: Filosofía, Historia, Letras, Antropología, Sociología, Comunicación Social y Arqueología. El tratamiento prioritario de problemáticas regionales es una de las características a destacar de la UE CISOR, entre cuyos objetivos propone promover el desarrollo de líneas de investigación de alto impacto regional a partir del fortalecimiento de las ya existentes, el fomento de nuevos ejes de indagación y el intercambio con la producción científica de otras áreas de conocimiento vinculadas a CONICET.” (UE- CISOR, 2018).

Durante el año 2016 SeCTER participó activamente en el llamado a Concurso de Director de la UE-CISOR y gestiono ante el Consejo Superior la designación de la Dra. Ana Teruel.

Actualmente, este instituto cuenta con investigadores y becarios doctorales y posdoctorales. Desde 2015 en promedio ingresaron a carrera un investigador y cinco becarios por año.

5.1.2. Programa de Becas para Áreas de Vacancia Geográfica

El programa en la UNJu inició en 2006, se trató de una convocatoria cerrada para universidades invitadas y exclusivamente para el otorgamiento de Becas Internas de Posgrado Tipo I (3 años) del CONICET en Áreas de Vacancia Geográfica (AVG).

Las universidades seleccionaron los candidatos, que luego fueron evaluados de manera conjunta entre CONICET y la universidad. Los

destinatarios del programa fueron aspirantes a cursar una carrera de doctorado que no tenían posibilidades de ser dirigidos en su propia universidad.

Lo que fundamentaba la propuesta era: lograr un equilibrio regional en materia de desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación; los estudios acerca de los aportes del Estado Nacional en materia de ciencia, tecnología e innovación en las diferentes provincias de Argentina revelaron un menor desarrollo en al menos, el 50% de las provincias analizadas (Convenio de cooperación CONICET y la UNJu, s/f.).

De allí que se seleccionó Universidades que presentaban menor cantidad de recursos formados en ciertas áreas, así mismo, las universidades de destino de los becarios presentaban centros de excelencia para las áreas disciplinares en las que se postulaban; fundamentalmente las universidades receptoras fueron la UNC, UBA, UNLP y UNCUYO.

El procedimiento según Barsky y Dávila (2012) consistió en que los becarios se trasladaran al lugar de trabajo asignado en un centro de excelencia bajo la dirección de un investigador, a su vez debían firmar un compromiso para retornar a la universidad de origen durante un periodo no inferior al tiempo de usufructo de la beca. La universidad de origen se comprometía a otorgar un cargo docente con dedicación exclusiva a su regreso a aquellos becarios que obtuvieron el doctorado. El convenio permitía al aspirante a postularse a una Beca tipo II de CONICET (para finalizar el doctorado).

En el caso de la UNJu, según consta en las memorias, la SeCTER realizó la recepción de documentación y entrevistó por video conferencia a los candidatos de becas doctorales. En 2007 se realizó la primera selección entre veinticuatro postulantes y hasta 2011 se otorgaron dieciséis becas; y existían siete postulaciones para el año 2012 (UNJu, 2011).

Una investigadora menciona sobre el impacto del programa:

“Aquí fue en realidad una movida fuerte que hizo CONICET también de aproximarse a las universidades, CONICET es el que abrió la posibilidad de que las universidades del interior tengan becarios con reglas un poco más flexibles, la creación de los centros de investigación etcétera, eso facilitó mucho la incorporación de becarios, acá en Jujuy gracias a eso se incorporaron muchos becarios de CONICET” (Entrevista 10).

En las disciplinas de arqueología, historia y antropología social los investigadores no mencionan la participación en el programa de AVG de sus becarios o tesistas, pero señalan que para otras disciplinas de ciencias sociales fue significativo el aumento de becarios, por ejemplo, comunicación social. Tampoco se localizaron investigaciones en torno a la cantidad de becarios que retornaron o cómo fue el proceso de cumplimiento de los compromisos asumidos por los becarios y la universidad.

Para contextualizar algunas problemáticas que existieron, se retoman aportes de trabajos de otras universidades que participaron del programa: hubo incumplimiento de las universidades en la designación de los cargos docentes a los becarios que obtuvieron el doctorado; no se realizó un seguimiento sistematizado de los becarios ni se contactó a estos una vez finalizada la beca; no se colaboró en el retorno de cada uno de ellos; se cumplió parcialmente la designación en los cargos (por ejemplo, se otorgaron cargos con menor dedicación).

Al respecto Rodríguez, M. (2018) señala que en el caso de la Universidad Nacional de Misiones “estuvo en cada becario o becaria acercarse a plantear su situación a los funcionarios de la Universidad para comenzar a reestablecer el vínculo”.

Finalmente, este programa fue un instrumento de la política científica en la UNJu dado que incrementó ampliamente la cantidad de recursos humanos formados, y potenció la formación de estudiantes otras disciplinas no incluidas en este trabajo.

5.1.3. Programa para la Finalización de tesis de doctorandos y maestrandos para Investigadores

En 2015 la UNJu aprueba la convocatoria de Becas para la Finalización de Tesis de Doctorandos y Maestrando para Investigadores de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu, 2015). La propuesta de la SeCTER toma como base la propuesta del programa Finalización de Posgrado para Docentes Investigadores (PROFITE) impulsado por la Secretaria de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.

El objetivo de la convocatoria fue implementar un Sistema de Beca para “promover la post graduación de Docentes Investigadores de la Universidad Nacional de Jujuy lo que jerarquizará la Docencia en la Educación Universitaria, así como habilitará a Docentes Investigadores a dirigir Proyectos de Investigación y formar recursos humanos capacitados y de excelencia” (UNJu, 2015, p.1).

Para la postulación existieron requisitos: ser docente investigador de la UNJu; no superar los 60 años, estar inscripto en una carrera de posgrado acreditada y con reconocimiento oficial otorgado por el Ministerio o un posgrado de universidad extranjera que pudiera ser acreditado; tener designado un director de tesis; no haber tenido beneficios similares; y estar en la instancia de escritura de la tesis. También se establecía que los montos se abonarían durante seis meses, teniendo un valor de \$3000 para los tesisistas de doctorado y \$2000 para los de maestría.

El compromiso de los becarios fue: presentar un ejemplar y constancia de recepción de la Tesis a la SeCTER hasta 30 días después de cumplidos los seis meses de beca; se comprometieron a dictar sin percibir honorarios dos cursos de posgrado en la disciplina de su Doctorado o Maestría dirigidos a docentes o graduados de la Unidad Académica de pertenencia del becario y en caso de incumplir con el plazo y disposiciones debían reintegrar los montos otorgados por la universidad.

La UNJu, en el año 2014 aprobó el presupuesto para realizar la convocatoria de becas, se destinó a la convocatoria un monto total de \$371.399; El objetivo fue otorgar 15 becas doctorales y 8 de maestría.

A la convocatoria se presentaron 14 postulaciones para becas doctorales y 9 de maestría. Finalmente se otorgaron 19 becas de las cuales 17 lograron finalizar el Posgrado en el marco de la citada Convocatoria (UNJu, 2016).

A su vez, se destacó que todos los Becarios cumplieron con el compromiso de proponer ante cada Unidad Académica de pertenencia, el dictado de dos cursos de Posgrado con temática relacionada al tema de la tesis del posgrado finalizado.

Los resultados obtenidos de la aplicación de este instrumento fueron satisfactorios en función de los presupuestos asignados y la cantidad de investigadores que lograron concluir la tesis en los plazos acordados. Como

aspecto negativo se identificó la discontinuidad del instrumento, solo existió una convocatoria.

5.1.4. Becas Doctorales en el marco de Proyectos PICTO

En el año 2008 la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT) en convenio con la UNJu a través de línea denominada Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica (FONCyT) abrió una convocatoria para Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica Orientados (PICTO).

Estos, están dirigidos a la generación de nuevos conocimientos en áreas de ciencia y tecnología de interés para un socio dispuesto a cofinanciarlos (50%-50%). Las características de las convocatorias se acuerdan a través de convenios firmados con universidades, organismos públicos, empresas, asociaciones, etc., que se asocian a la Agencia con el fin de desarrollar los proyectos (Emiliozzi, Lemarchand y Gordon, 2010, p.79)

Las líneas que financiaba el convenio eran: Geociencias para el Desarrollo de los Recursos Naturales no Renovables de la Región; Desarrollo Económico –Social Regional Sustentable; e Inclusión Social y Cambio Cultural en el Contexto Regional.

La Agencia y la Universidad Nacional de Jujuy acordaron destinar para la convocatoria la suma de pesos dos millones doscientos mil (\$ 2.200.000) por año, durante 3 (tres) años.

En la convocatoria se presentaron 18 proyectos de los cuales 12 fueron financiados en el marco de PICTO.

Del total de proyectos (12), diez de ellos contaron con financiamiento para otorgar una Beca Inicial de la ANPCyT con dedicación exclusiva. La beca buscaba posibilitar la formación doctoral de jóvenes graduados o posgraduados y su capacitación en el ámbito científico.

En todos los casos en que se incluyó la incorporación de un becario, el Investigador responsable del proyecto debió instrumentar un concurso con suficiente difusión a nivel nacional, que fue resuelto por un jurado.

Durante el año 2011 se abrieron los concursos de becas de cinco de los proyectos, siendo aprobados por la Agencia los becarios seleccionados. En 2012 se abrieron los concursos de Becas de los cinco proyectos restantes, de los cuales 4 fueron seleccionados y aprobados por la Agencia. El concurso abierto restante, se aprobó la selección del becario, pero por una renuncia, se realizó un segundo concurso. (UNJu, 2012).

En el marco de la convocatoria, las becas de los proyectos correspondientes a las líneas: Desarrollo Económico –Social Regional Sustentable; e Inclusión Social y Cambio Cultural en el Contexto Regional incorporaron becarios de disciplinas propias de las ciencias sociales (historia, antropología social, comunicación y educación).

Este instrumento permitió la formación de al menos cuatro becarios del área de ciencias sociales, dos de los investigadores que participaron de este estudio fueron seleccionados en esta instancia y dirigieron becarios.

5.2. Periferia del sistema científico nacional: tensiones y conflictos de la formación en ciencias sociales

A lo largo del trabajo se analizaron una multiplicidad de aspectos y factores relacionados con el desarrollo del espacio académico de los investigadores de las ciencias sociales en el contexto de la UNJu. La identificación de factores como: la poca representatividad cuantitativa de investigadores y becarios de la UNJu en el marco de organismos de ciencia y técnica, la creación tardía de carreras de grado y posgrado, las dificultades en torno a la culminación de carreras de posgrado de los docentes investigadores, las problemáticas en torno a la búsqueda de directores, entre otros aspectos, dan cuenta de un contexto que se puede denominar la periferia del sistema científico nacional.

En este sentido se debe señalar lo que implicó retomar la categoría de periferia y la relación que presentó en torno a la formación.

En el campo de los estudios sociales de ciencia y tecnología existen múltiples debates en torno la categoría de centros- periferias en el campo científico, en términos generales, esta relación hace referencia en el plano internacional a la centralidad que ocupan los países desarrollados en la

producción de conocimiento y las relaciones de poder dominante que mantienen en los diversos campos disciplinares. En detrimento de ello, existen otros países donde los conocimientos que se produce no pueden ser considerados de “excelencia” y mantienen relaciones de dominación en torno a los países donde se localizan los centros de cada una de las disciplinas.

En el contexto latinoamericano por ejemplo Cueto (1989, p.28) emplea la categoría para “explicar que no toda la ciencia de los países atrasados es marginal al acervo mundial del conocimiento y que el trabajo científico tiene en estos países, sus propias reglas que deben ser entendidas no como síntoma de atraso o modernidad, sino como parte de su propia cultura y de las interacciones con la ciencia internacional”.

Sumado a lo anterior, una de las principales críticas a las posiciones de centro y periferia fue la subestimación de las capacidades creativas y reactivas de los investigadores que trabajan en los países “periféricos”.

Las ciencias sociales latinoamericanas desarrollaron estrategias para superar la dependencia académica alcanzando en la década de 1960 un alto nivel de desarrollo; Matharan, G. (2016) menciona que en la escala mundial se generó, en los últimos años, un vigoroso circuito subregional de consolidación de los sistemas universitarios públicos de gran tamaño en Brasil, México, Argentina y Chile, surgiendo tradiciones académicas locales que adquirieron cada vez más fuerza. Esto no implicó, por supuesto, que los conocimientos producidos superasen las jerarquías impuestas por el sistema académico mundial, ni alcanzaran altos niveles de circulación internacional o de exportación hacia los centros (Beigel, F. 2010). Se muestra que hasta 1973 se constituyó y funcionó un circuito sudamericano de las ciencias sociales que alcanzó una posición dominante a nivel regional, aunque mantuvo una posición dominada en el sistema académico mundial.

Dada esta explicación, fue necesario señalar por qué se empleó la categoría de periferia para hablar de la institución seleccionada. Lo primero que se debe considerar fue que el análisis no profundizó en los conocimientos que producen los investigadores que participaron. La periferia refiere, para este trabajo, específicamente a la localización y desarrollo tardío en el proceso de institucionalización de las ciencias sociales en la UNJu, recuperando por ello las

variables financieras, políticas, sociales, académicas que no favorecieron dicho desarrollo.

Los centros de la formación del sistema universitario lo conforman universidades creadas en la propia gesta del sistema, lo que trajo aparejado la constitución de carreras de posgrados ya en los años setenta y la concentración de recursos altamente calificados en diversas disciplinas. Estas universidades de acuerdo con lo indicado por los datos empíricos son la UBA, UNLP, UNC y la UNT (esta última como máximo exponente de la región NOA).

Justamente, con el propósito de analizar la formación y las relaciones construidas, el empleo de la categoría periferia permitió visibilizar los siguientes aspectos:

- La influencia y participación de otras instituciones en la creación y desarrollo del espacio científico de la UNJu;
- Los procesos de institucionalización del campo científico en el área de las ciencias sociales;
- Las tradiciones y legados disciplinares presentes en las relaciones sociales entabladas en la UNJu;
- Las prácticas de la cultura académica, las habilidades, los saberes y el quehacer que se reprodujeron o de las cuales se distanciaron los investigadores;
- Las dinámicas de movilidad presentes entre los “centros” y “periferias” y el impacto de esto en la formación;
- Las relaciones sociales y académicas entabladas por los investigadores, becarios, tesis, estudiantes que favoreció la emergencia del espacio académico;
- Las formalizaciones de las prácticas de investigación en el proceso de institucionalización de las ciencias sociales;
- Las variables ambientales (políticas y financieras) implicadas en los procesos de institucionalización de las ciencias sociales en estos contextos;
- Visualizó el carácter dinámico de los centros y las periferias, y las transformaciones que producen las variables externas.

La importancia de estudiar el contexto desde la categoría de periferia retoma un aporte de Kreimer, P. (2010) cuando plantea la necesidad de pensar la ciencia en la periferia. Este autor, pone de manifiesto el carácter heterogéneo de las comunidades científicas locales y la necesidad de pensar a estas en contextos en los que las variables que los determinan son diferenciales y producen impactos diversos.

A continuación, se recuperaron tres tensiones de la formación en la periferia: variables ambientales, exigencias del sistema científico y tecnológico y la movilidad en la formación.

5.2.1. Variables ambientales

Para este apartado fue necesario continuar profundizando en las variables políticas y financieras que tuvieron fuerte presencia en el desarrollo del espacio académico de la UNJu.

A lo largo del trabajo se evidenció como las políticas del campo científico y del sistema universitario impulsaron en los últimos años la institucionalización y desarrollo de la universidad y las tareas de investigación. También existieron discursos de los investigadores en torno a los modos en que las crisis financieras o la disminución de partidas presupuestarias para becas, proyectos e incentivos originaron vaivenes en el desarrollo de las carreras de los docentes investigadores.

Esto también se identificó en la centralidad que mantuvieron organismos como CONICET y la ANPCyT para el otorgamiento de becas y financiamiento a proyectos de investigación en la UNJu, así como la creación de instituciones de ciencia y técnica.

Una de ellas fueron las políticas de federalización desarrolladas por CONICET y las tareas que se emprendieron en virtud de visibilizar del trabajo de los investigadores.

Algunos mencionaban al respecto:

“[...] obviamente estas condicionada con las políticas que se están fijando en todas las universidades, hubo más becas, posibilidad de gente que entrara, que antes quizás no hubiese tenido posibilidades.” (Entrevista 2)

“Durante el último gobierno k, hubo mucha ayuda de investigadores y se le dio mucha ayuda a esta universidad [...]”. (Entrevista 1)

En relación con las políticas de federalización se destacaron las acciones emprendidas por CONICET en la provincia que tuvo como resultado el incremento de la planta de Investigadores, CPA y becarios de manera sostenida.

Otro elemento vinculado a las políticas desarrolladas en los últimos años fueron las relaciones entre las instituciones de ciencia y técnica y la sociedad, lo que derivó en mayor visibilización de las tareas emprendidas. Una investigadora sostenía:

“[...] es la primera vez que yo veo que el CONICET tiene una política de mostrarse ante la sociedad, y ahora (2018) hemos vuelto a una situación que yo comparo con la situación en la que se vivía en CONICET cuando yo era becario, donde en realidad no importa absolutamente nada si la sociedad te ve o no, importa que el producto que vos tengas se pueda vender, y se pueda vender a gente puntuales y específicos, creo que esa tendencia, es absolutamente nociva, el CONICET se transformó a la investigación científica Argentina en una de las puntas de lanza de América Latina históricamente.” (Entrevista 15)

Lo indicado dio cuenta del crecimiento cuantitativo explicitado en otros apartados de este trabajo, así como de los procesos de desarrollo y vinculación que potenciaron la formación, sin los cuales no hubiera sido posible el aumento de la masa de actores preocupados por el desarrollo de los campos científicos. Este análisis identificó el rol de los organismos de ciencia y técnica para el contexto de la provincia de Jujuy.

5.2.2. Contextos locales que tensionan con las exigencias del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología

En este apartado se incluyeron las tensiones presentes en la formación y el desarrollo profesional de los investigadores.

Una de las primeras tensiones que se analizaron fueron las exigencias de formación de otros recursos humanos solicitada en las evaluaciones para la promoción de categoría en los organismos de ciencia y técnica, aun en circunstancias donde las condiciones contextuales de las instituciones eran

nulas. En este sentido fue loable identificar las condiciones adversas que muchos de los investigadores debieron adecuar y promover en la propia formación para cumplir con lo solicitado, sobre todo teniendo en cuenta que en la UNJu no existían incluso las carreras de grado de la propia disciplina. En este sentido, una investigadora señalaba:

“(historia) era una las pocas disciplinas que había investigadores de CONICET porque éramos poquitísimo o de las pocas disciplinas a donde había doctores casi nadie lo era, entonces era muy difícil de hecho mis primeros tesis doctorales son de la UBA no son de acá, de acá mínima la cantidad, la gente deja, por ahí empieza hacer la tesis doctoral y abandona, es decir, pienso que por ahí todavía falta.”
(Entrevista 1)

Lo planteado se relacionó con la segunda tensión que refiere a la doble pertenencia institucional que promueven instituciones como CONICET y que demandó otras exigencias. Algunos investigadores identificaron las diferencias en las prácticas según el sistema en el que se encuentren categorizados. Un investigador manifestaba:

“[...] creo que cuestiones como el sistema de incentivos no apuntó a la calidad, me parece que apunto a producir pero no importa la calidad a veces cuando no tenes estas presiones podes producir mejor digamos pero esta cuestión de que tengo que hacer tres paper al año, hace que en realidad al paper lo reflejen para otro y en algún momento no tenés el tiempo suficiente, pero lo que te quiero decir es, que la gente no tiene el tiempo suficiente y hay como una presión que hay que producir no importa qué y eso me parece que en última instancia eso va a en deterioro de la calidad” (Entrevista 2)

En la cita recuperada, queda clara la preponderancia que adquirió la producción de artículos en los procesos de categorización, así como las tensiones en referencia a la cantidad vs la calidad de las producciones. También, emergieron las problemáticas de los tiempos que los docentes destinaban a la producción. En este sentido fue importante explicitar cómo las tareas de investigación y docencia no se complementan, sino que se superponen y esto guarda mucha relación con los tipos de dedicación que tienen los docentes en el marco de la UNJu. Un investigador manifestaba:

“[...] otra característica particular del mundo académico es que los docentes universitarios, actúan en el terciario, actúan en el secundario, o se no hacen una diferenciación de los distintos de los distintos niveles educativos y eso es un problema serio para el desarrollo de la universidad, porque hay una producción diferenciada, simplemente existe el membrete de la universidad y nos cobijamos todos. Entonces el poder dedicarse de manera exclusiva a la universidad no existe.” (Entrevista 17)

Una de las problemáticas que se identificó fue el aumento cuantitativo de la planta docente que no se reflejó en el aumento de las dedicaciones, así mismo la proporción de docentes que se extienden desde un cargo a otro fue alta.

La tercera tensión refirió a la creación tardía de carreras, sobre todo de aquellas en la que se observó una proporción importante de investigadores en carrera. Una investigadora mencionaba:

“Después cuando me instalé acá en Jujuy, hubo bastantes limitantes para los que somos del área de historia porque no había carrera de grado, no había carrera de base en historia. [...] en historia no hay muchos estudiantes de historia y eso incide a la hora de la dirección de las tesis”. (Entrevista 5)

Esta problemática que se identificó debería continuar siendo analizada en base a los datos de la primera camada de estudiantes de la carrera de grado próximos a egresar en 2020.

La cuarta tensión se relacionó con el contexto en el que se encuentran los investigadores y los modos en que estos significan la realidad en la que se sitúan. Un investigador manifestaba:

“[...] nosotros tenemos una realidad que es la que los otros estudian. Nosotros no tenemos que ir a buscarla a Japón, ¿qué querés un campesino? Vive a la vuelta de mi casa, uno que migró ayer. Digamos vivimos en una sociedad que es diferente a las sociedades metropolitanas. Entonces, eso nos da una sensibilidad que, bueno, que creo, mirá antes me preguntabas qué es lo que hay que enseñar, eso. Eso, hay que enseñar, va a sonar como un mandato así, <<no colonizarse>>”. (Entrevista 13)

En los contextos locales donde existe cercanía y cotidianeidad con los sujetos que se estudian se presentó como tensión el choque entre las tradiciones

y las prácticas culturales, que los investigadores y los sujetos que se estudian comparten y los criterios que requiere la producción de conocimientos en los campos disciplinares.

Lo analizado también estuvo vinculado a lo planteado por otro investigador, quien mencionó una quinta tensión que refirió a las diferencias culturales de la región con las que proliferan en el sistema universitario y científico:

“[...] nosotros somos la universidad de una sociedad en la frontera y eso aunque tuviésemos el presupuesto más alto del país nos marcaría igual, o sea, no tengo idea para donde nos llevaría, pero nos marcaría igual, porque simplemente el país aquí no se piensa igual que desde 3 de febrero, desde Puan o desde Rosario, todas esas características hacen que la relación entre el CONICET y universidad de acá sean particular. Nosotros tenemos una universidad que en algunos aspectos es más parecidas a las nuevas universidades del conurbano bonaerense, que a las viejas universidades nacionales, la mayor parte de nuestro estudiantado es estudiantado de primera generación como la mayor parte del estudiantado de las universidades del conurbano acá no hay dos, tres, cuatro, cinco generaciones de universitarios, la abrumadora mayoría de nuestro estudiantes son los primeros en llegar a la universidad, lo cual hace que la primera características en tener en cuenta en la formación, tenga que ver con estas diferencias culturales”. (Entrevista 16)

Lo mencionado, recuperó una de las particularidades de la UNJu referida a las características de la población estudiantil, gran parte de ella llega a la universidad con dificultades en la apropiación de los códigos propios del contexto universitario, con dificultades en prácticas de lectura y escritura académica. El rasgo de ser la primera generación de estudiantes universitarios respondió a la ampliación de las políticas de inclusión universitaria desarrolladas en las últimas décadas.

5.2.3. Movilidad

Este último aspecto, recuperó en primer lugar los aportes de una investigación desarrollada por Gallardo, O. (2015) sobre las trayectorias de formación y la inserción institucional de los investigadores de CONICET en el país, un rasgo señalado fue la escasa movilidad interinstitucional e interregional. Las dos universidades nacionales de mayor tamaño -la de Buenos Aires (UBA) y

la de La Plata (UNLP)- fueron las principales instituciones de formación de los futuros investigadores del CONICET, y en general se corresponde el peso de las universidades de cada región en la formación con la proporción de investigadores por región.

Cuando fueron analizados los indicadores de investigadores en CABA se identificó que el 62,7% realizó su carrera de grado y doctorado en la misma institución. En cambio, en las regiones con débil tradición institucional y acumulación de capacidades de investigación -el Noreste y la Patagonia- la porción de investigadores que completa su circuito formativo/laboral dentro de la misma región es claramente minoritaria (Gallardo, O.; 2015, p.135).

Además, en cuanto al lugar de inserción laboral por área disciplinar, en el caso de las ciencias sociales se identificó que, si se considera la región donde el investigador obtuvo su título de grado, fue muy alto el porcentaje que se insertó como investigador en la misma región. Esto fue particularmente válido para las regiones Cuyo, Metropolitana, Noreste y Noroeste donde entre el 83,8 y el 88,5% de los investigadores de Ciencias Sociales que se graduaron en instituciones de estas regiones, luego se insertó laboralmente en la misma. “En las restantes regiones (Bonaerense, Centro y Patagonia) la proporción no baja del 71,5%, es decir, que la movilidad geográfica definitiva sigue siendo muy baja y está en todo caso acotada al momento del doctorado y posdoctorado, momentos de formación que implican generalmente solo una movilidad temporal.” (Gallardo, O.; 2015, p.138)

En el caso estudiado si analizamos las universidades, de las cuales los investigadores egresaron en las carreras de grado, los porcentajes fueron:

Tabla N° 23

Porcentaje de investigadores formados en cada universidad, según disciplina.

Disciplina	Universidad	Cantidad de Investigadores que egresaron de la carrera de Grado	Porcentaje de investigadores con relación al total
Historia	Universidad Extranjera	0	5,8 %
Antropología Social		1	
Arqueología		0	
Historia	UNT	2	11,7 %
Antropología Social		0	
Arqueología		0	
Historia	UNC	2	11,7 %
Antropología Social		0	
Arqueología		0	
Historia	UBA	0	11,7 %
Antropología Social		2	
Arqueología		0	
Historia	UNJU	2	35,29 %
Antropología Social		2	
Arqueología		2	
Historia	UNLP	1	23,5 %
Antropología Social		0	
Arqueología		3	

Fuente: Tabla de elaboración propia, (2020).

Los datos muestran para el estudio de caso, que el 35,29% de los investigadores egreso de la UNJu, lo que señala que estos tendieron a permanecer en la misma institución y desarrollarse profesionalmente. Los investigadores que corresponden a este grupo pertenecen a la segunda y tercera generación, descritas en el tercer capítulo, lo que dio cuenta de las modificaciones suscitadas en los últimos años sobre el perfil de los investigadores. Muchos de los cuales lograron realizar una trayectoria de formación de grado y posgrado en la UNJu.

Sin embargo, de los porcentajes que corresponden a otras universidades nacionales el total, superó el 56%. Las regiones de donde migraron los investigadores son: la región NOA (UNT) presentó un 11, 7% mientras que la región CENTRO (UNC, UBA y UNLP) presentó un 47,05% del total.

Esto muestra la influencia recibida en las primeras generaciones de investigadores y los procesos de institucionalización que paulatinamente se produjeron y permitieron el aumento en las siguientes generaciones de estudiantes de la misma casa de estudio. Cabe aclarar que existieron casos de investigadores de la segunda generación que migraron para el cursado de las carreras de grado, pero eran originarios de la provincia de Jujuy.

La movilidad de investigadores fue por lo tanto uno de los principales factores que potenció y fortaleció las capacidades de la UNJu para la consolidación del espacio académico de las ciencias sociales.

Conclusiones Capítulo V

En el quinto capítulo, se presentó el análisis de las políticas científicas en las que participó la UNJu en torno a la formación de recursos humanos y los instrumentos impulsados por ésta para fortalecer el aumento de becarios e investigadores en los que se incluyó a las ciencias sociales de manera directa o indirecta.

El primer instrumento analizado fue la creación de unidades ejecutoras de doble dependencia en convenio con CONICET, esto permitió nuclear al conjunto de investigadores de las áreas de ciencias sociales y humanadas de la FHyCS. El segundo instrumento fue el programa de Becas de Área de Vacancia geográfica que en las diversas convocatorias incluyeron becarios de las ciencias sociales. El tercer instrumento fue el programa de becas para la finalización de maestrías y doctorados, este fue el único instrumento financiado con fondos de la UNJu. Permitió que más de 17 docentes concluyeran y acreditaran posgrados. El cuarto y último instrumento fueron becas tipo I de la ANPCyT que en el marco de proyectos PICTO que generó la posibilidad que al menos cuatro becarios de las ciencias sociales se formaran.

El análisis mostró resultados óptimos en función de los presupuestos asignados y los convenios celebrados. Sin embargo, como aspecto negativo se destacó la discontinuidad de los instrumentos y las escizas políticas científicas impulsadas exclusivamente con fondos de la UNJu. De ahí la influencia y participación de otras instituciones en la creación y desarrollo del espacio científico para las ciencias sociales de esta universidad.

A lo largo del trabajo se evidenció como las políticas del campo científico y del sistema universitario fomentaron el desarrollo de tareas de investigación, como ser el Programa de Incentivos, financiamiento de proyectos de investigación, programas de becas para áreas de vacancia geográfica, etc.

También se recuperaron discursos de los investigadores en torno a los modos en que las crisis financieras o la disminución de partidas presupuestarias para becas, proyectos, incentivos originaron vaivenes en el desarrollo de las carreras como docentes investigadores. Este aspecto presentó gran relevancia en la década de los años noventa, donde no hubo ingreso a carrera de investigadores de los miembros de este recorte empírico y en 2007 solo se

registraban trece investigadores y trece becarios en CONICET para el área de Ciencias Sociales y Humanidades en Jujuy.

En este sentido, el crecimiento cuantitativo, explicitado en otros apartados, así como de los procesos de vinculación, potenciaron la formación de los investigadores. Sin estos aspectos, no hubiera sido posible el aumento de la masa de actores preocupados por el desarrollo del campo científico. Para 2015 los indicadores muestran que, en el área, la cantidad de becarios se triplicó y de investigadores casi duplicaron lo señalado en 2007.

Otro aspecto analizado fueron las particularidades que presenta este contexto periférico y los factores que incidieron en su definición. Como se mencionó cuenta con múltiples desventajas como ser: las pocas partidas presupuestarias específicas para la formación de recursos humanos, dada las problemáticas analizadas, las comunidades académicas consolidadas por su tradición no cuentan con una masa de investigadores significativa (por la cantidad) más bien son grupos pequeños con los cuales sostienen la producción científica. En este sentido, el cursado de un posgrado resulta complejo de concluir, si bien desde finales de los años noventa se promovió la creación de carreras de posgrado en el marco de la FHyCS, aún continúan emergiendo problemáticas en torno a mejorar las tasas de egreso.

Sobre las tensiones en los contextos locales en relación con las demandas del sistema nacional de ciencia y tecnología, se planteó por ejemplo que la existencia de variables ambientales (financieras y políticas) presentaron gran significatividad en los modos de actuar y transitar en el sistema científicos de estos actores. Una segunda tensión incluyó a los tiempos y dedicaciones que los investigadores deben tener en las prácticas de investigación, incluso cuando no se encontraban trabajando en CONICET o en la universidad. Así mismo se identificaron que las condiciones de este contexto local imprimieron huellas en el perfil y condiciones de los posibles dirigidos y estudiantes de la FHyCS.

Por último, sobre el fenómeno de movilidad entre las universidades de origen y las de inserción laboral que se presentó en la formación de estos investigadores, mostraron la influencia de formación que tienen las universidades en el NOA (UNT) y CENTRO (UNC, UBA y UNLP). Por lo cual, la movilidad de investigadores en las primeras generaciones fue uno de los

principales factores que potenció y fortaleció las capacidades de la UNJu para la consolidación del espacio académico de las ciencias sociales.

Reflexiones Finales

Las reflexiones finales del trabajo de investigación fueron:

En el primer capítulo, la exposición de los antecedentes sobre la formación de recursos humanos y los marcos teóricos propuestos evidenció desde diversas perspectivas el análisis de dimensiones, niveles y factores vinculados. La formación de recursos humanos como objeto de conocimiento no se encuentra agotada en el abordaje de su complejidad.

En el segundo capítulo, se explicitó el impulso de instrumentos de organismos nacionales de ciencia y tecnología, así como del Ministerio de Educación de la Nación para potenciar la formación de recursos humanos.

También se recuperó que en Argentina las políticas científicas desarrolladas entre 2005 y 2015 favorecieron el aumento sustancial de recursos humanos para la ciencia y tecnología como ser investigadores, becarios y personal de apoyo. El país optó por mejorar la base científica y técnica en la planificación estratégica, incluso áreas que presentaban menor desarrollo y consolidación de comunidades científicas fueron apuntaladas.

En las ciencias sociales fue claro el aumento de investigadores, becarios, ofertas de carreras de posgrado, graduados de carreras de doctorado; lo que se traduce en una evolución y mejora significativa del área. En Argentina, sin embargo, las ciencias sociales continúan presentando una problemática que refiere a la concentración de estos recursos humanos en la región metropolitana.

En la misma línea y recuperando la significatividad del planteamiento se evidenció como las políticas estuvieron presentes en los contextos locales, donde la carencia de recursos humanos y económicos configuraron los sentidos que los actores construyeron sobre la implementación de estas.

En el tercer capítulo, con el propósito de iniciar la descripción del contexto particular, sobre el que se realizó la tesis, encontramos que el primer hallazgo se vinculó con la posibilidad de diferenciar en el grupo de investigadores, según sus experiencias y prácticas, generaciones que cuentan con características particulares que vivenciaron momentos históricos y sociales, así como situaciones institucionales que dan cuenta de ciertas tendencias en el desarrollo profesional.

La lógica del análisis permitió comprender los modos en el que se forman los investigadores al interior de cada disciplina. Aunque se reconocieron

aspectos generales de la actividad científica, el estudio permitió observar como el manejo de archivos fue un aprendizaje significativo para los historiadores; la escritura de etnografías y el aprender a dialogar con otros fue significativo para la antropología social y los intercambios grupales en las campañas arqueológicas son importantes para la arqueología. También, la significatividad que adquirió la figura del director, ya sean de grado o posgrado, presentó igual relevancia en la adquisición de la cultura académica.

Otro de los aspectos de este capítulo fue el abordaje de las dinámicas en la formación de posgrado, las cuales no sólo presentaron recurrencias en la oferta seleccionada para la acreditación de los doctorados, sino que para algunos actores, de la segunda generación, el cursado de propuestas previas presentaron problemática como: la no acreditación de la carrera de posgrado seleccionada en CONEAU; o aspectos coyunturales como la desestabilización económica del país que los llevaron a la búsqueda a contrarreloj de otros posgrados para ingresar a la carrera de investigador en CONICET.

En el cuarto capítulo se expusieron las diversas dimensiones y factores presentes en el desarrollo profesional de los investigadores. El análisis propuesto diferenció entre los investigadores categorizados en CONICET y el programa de incentivos y el segundo grupo recuperó las trayectorias de docentes investigadores categorizados solo en el programa de incentivos.

El primer grupo proporcionó información sobre cómo los investigadores fueron configurando su trayectoria en un organismo como CONICET. Pero el aspecto enriquecedor del análisis fueron los significados construidos sobre la pertenencia institucional derivando de ella el prestigio académico y la estabilidad salarial.

En el segundo grupo, las experiencias en investigación solo se remitieron al ámbito universitario, uno de los hallazgos del grupo mostró otros circuitos de formación en universidades del extranjero. También se identificó como el trabajo sostenido de estos investigadores en grupos de investigación con pares pertenecientes a CONICET potenció el fomento de sus actividades en investigación.

En este capítulo, además, fue analizada la irrupción de las políticas universitarias de los años noventa donde se suscitaban modificaciones en la evaluación y la gestión de proyectos de investigación financiados por las

universidades. En la relación entre formación y evaluación, los investigadores reconocieron que, al momento de postular a sus dirigidos, los conocimientos y experiencias en evaluación les permitió asesorarlos mejor. En el caso de los proyectos de investigación se constituyeron en fuentes para la integración de estudiantes con intención de realizar sus primeras experiencias de investigación.

Otro de los elementos que se analizó fue la formación de otros recursos humanos, en este caso las dimensiones que emergieron fueron las condiciones institucionales por ejemplo para la disciplina de historia recién en 2015 se creó la carrera completa en la FHyCS, hasta ese año sólo existía un ciclo especial que permitió a docentes egresados del nivel terciario acceder al título de grado.

En este sentido, surgieron dos elementos que justificaron el por qué existe poca proporción de estudiantes de la FHyCS que logró acceder a instancias de formación de posgrado financiadas por alguna beca. La primera refirió a los años que tardan en egresar de las carreras, duplican o quintuplican los años estipulados por el plan de estudio vigente. Además, la edad promedio de egreso superó los 30 años este aspecto hasta 2017 era una limitación para el acceso a becas, por ejemplo, en CONICET o el Consejo Interuniversitario Nacional. No menos importantes son las condiciones socio económicas y familiares de estos estudiantes, donde mantener un equilibrio entre estas y la dinámica y rutina académica suele ser un desafío y un factor de deserción.

El último hallazgo realizado en este capítulo, fueron las redes y relaciones que entablaron estos investigadores con sus colegas, dada la multiplicidad y diversidad de intercambios que producen, se diferenciaron entre aquellos de alta y baja intensidad en función de la formalidad e institucionalidad que revistieron las actividades realizadas. También se recuperaron datos en torno a la localización de esas redes; en el plano internacional países como México, Brasil, España, Francia y Alemania son los espacios universitarios con los que se mantuvo algún tipo de formación institucionalizada.

En el plano nacional también se recuperaron las relaciones con universidades como UNT, UNC, UBA y UNLP, coincidentemente también estos investigadores realizaron algún tipo de formación de grado o posgrado.

Una de las conclusiones sobre esta dinámica refirió a la mayor frecuencia de relaciones con las universidades de la región centro y metropolitana, así como la universidad de mayor tradición en la región NOA, como lo fue la UNT. De lo

relevado se afirmó que son pocos o nulos los intercambios con universidades que cuentan con características similares, en su carácter local y periférico, como las de la UNJu.

En el plano institucional se rescató una potencialidad del trabajo desarrollado dónde los grupos con los que se investigó tienden a ser interdisciplinarios. Tendencia que se remite a los momentos de conformación de la FHyCS, donde los directores convocaban diversos perfiles.

En el quinto capítulo, se presentaron hallazgos en torno a mirar las condiciones e instrumentos institucionales sobre recursos humanos en el área de las ciencias sociales. En el marco de las políticas científicas desarrolladas en Argentina, se sistematizaron instrumentos concretos que desde la década de los años 2000 se desarrollaron en la UNJu; y que de manera directa o indirecta tuvieron como objetivo fortalecer la formación en investigación.

El primer instrumento recuperado fue la creación de unidades ejecutoras de doble dependencia en convenio con CONICET, la cual fortaleció el nucleamiento de los investigadores categorizados de la FHYCS. El segundo instrumento fue el programa de becas de Área de Vacancia Geográfica también en convenio con CONICET, que fueron asignadas a egresados de diversas áreas entre las que se incluyó a las ciencias sociales; estas becas permitieron de manera significativa aumentar la cantidad de becarios para la provincia de Jujuy. El tercer instrumento fueron las becas de finalización de carreras de maestría y doctorado que permitió que diecisiete docentes de la universidad acreditaran sus respectivos títulos de posgrado. El cuarto instrumento fueron las becas tipo I de la ANPCyT en el marco del proyecto PICTO que fortalecieron la formación de al menos cuatro becarios en el área de las ciencias sociales.

En el análisis de estos instrumentos sobresalió el rol de los organismos nacionales de ciencia y tecnología en el fortalecimiento de la formación. Cabe mencionar que sólo uno de los instrumentos fue financiado con recursos de la UNJU y el aspecto negativo son justamente la discontinuidad de su aplicación.

El segundo hallazgo refirió a las variables presentes en estos contextos locales y periféricos que configuran otros sentidos en torno a la aplicación de estas políticas como ser las dificultades para conformar y sostener equipos de investigación con la dedicación necesaria, así como dirigir a estudiantes con potencialidades para la investigación o incluso acreditar un posgrado. Este último

elemento se vinculó a otro de los hallazgos dónde la movilidad de los investigadores para la formación fue preponderante. Asimismo, se evidenció que los investigadores formados en doctorados en otras universidades nacionales superaron el 50%. Existió una tendencia a sostener vínculos con las universidades del centro del país como lo son la UNC, UBA Y UNLP; así como la UNT en el NOA. Este aspecto muestra una tendencia que persiste desde la primera generación de investigadores que potenció y fortaleció las capacidades del área de ciencias sociales en la UNJU.

Para establecer las relaciones finales más significativas, se retomaron algunos de los interrogantes iniciales de la investigación. Uno de los primeros aspectos planteados fueron los espacios de formación y la inserción de los investigadores, se recuperó que no existieron espacios formalizados, aunque si se encontraron diversas experiencias sobre la participación en proyectos de investigación sobre todo por el acompañamiento o impulso de los directores u otros colegas.

También sobre las prácticas y experiencias del desarrollo profesional se recuperaron aquellas específicas de las disciplinas, aunque también emergieron otras prácticas y valores que los investigadores recuperan como necesarios para el desarrollo de la investigación en estos contextos.

Entre los sujetos que revistieron significatividad para la propia formación la figura del director fue sobresaliente. Si bien no se identificaron prácticas sistematizadas ni pautadas para la formación de otros recursos humanos los conocimientos sobre el sistema de ciencia y tecnología y las diversas experiencias transitadas en torno a la gestión de proyectos de investigación e instancias de evaluación fueron claves para la formación y la postulación de sus propios dirigidos en estos contextos locales y periféricos. También fue central el rol que juegan los equipos de investigación, así como las unidades de investigación donde muchos estudiantes iniciaron sus prácticas como becarios o tesistas.

Sin duda, otro de los aspectos que mayor incidencia presento en la formación de los investigadores fue la movilidad para la formación institucionalizada de posgrado. En este sentido factores como la movilidad y la migración permitieron sostener y mantener una planta de investigadores que a pesar de no contar con carreras de grado afines o con partidas presupuestaria

específicas constituyeron una planta indispensable para la investigación en el área de las ciencias sociales.

Las condiciones institucionales estuvieron limitadas dado que son pocas las propuestas financiadas con recursos propios de la UNJu. Lo que evidenció una centralidad en la gestión del sistema nacional de ciencia y tecnología para la formación. Sin embargo, los convenios celebrados mostraron representatividad de la universidad para la gestión e implementación de estas políticas en la región. De esto podemos derivar que las instituciones universitarias localizadas en estos contextos no contaron con una autonomía plena para la ejecución de políticas de formación en la ciencia y la tecnología. Las políticas del campo continúan siendo centralistas porque no se contemplan los factores, pautas y evaluaciones que incluyeran las realidades de estos actores de los contextos locales.

Lo mismo sucede con las políticas de inclusión donde las tasas de matriculación en la Universidad fueron en aumento, pero no existieron mecanismos que impulsara a los estudiantes a mejorar su rendimiento académico y de esta forma aspirar a cumplir con los requerimientos que supone el inicio de una carrera de investigación. En los contextos locales y periféricos las condiciones existenciales y de subsistencia familiar, son factores que permiten comprender cómo se produce la formación de los recursos altamente calificados.

También, se recuperó la importancia del estudio de la formación en los contextos locales y periféricos dado que existen heterogeneidades y a la vez recurrencias. La formación desde los discursos y relatos estuvo conformada por las experiencias, los vínculos, las relaciones, el conocimiento global del sistema de ciencia y tecnología, las instancias de formación institucionalizadas, las dificultades para el cursado y acreditación de posgrados. Todos ellos, son dimensiones de la formación y rompen con la idea lineal que un investigador transita el cursado de un posgrado, escribe una tesis y acredita un doctorado. La formación no solo reviste un instancia individual y personal que da cuenta de los méritos y esfuerzos de cada uno de ellos, sino que existen elementos comunes a estos contextos que imprimen sobre las trayectorias, de un modo u otro, los vaivenes de la gestión institucional, otorgando una identidad singular.

Entre los factores que favorecieron la construcción del espacio académico de las ciencias sociales en la FHycS: las tradiciones y legados disciplinares presentes en las relaciones sociales entabladas, las prácticas de la cultura académica, las habilidades, los saberes y el quehacer que se reproduce en las disciplinas, así como las dinámicas de movilidad presentes entre los “centros” y “periferias” de la formación son trascendentales para comprender las diversas aristas de la formación de recursos humanos como objeto de conocimiento.

Finalmente, se recuperaron elementos no profundizados en la investigación pero que ameritan continuar trabajando, como ser el rol de las mujeres en las tareas de investigación, dado que la proporción de mujeres en el área de las ciencias sociales fue alta. En tal sentido, aspectos vinculados a la convivencia de las investigadoras con fenómenos como los techos de cristal, la maternidad, entre otras, resultan de especial interés. Otro tema que amerita continuar siendo trabajado es la aplicación de instrumentos como las becas de vacancia geográfica de CONICET o las obtenidas a través de ANPCyT, y los resultados obtenidos por los becarios que retornaron o culminaron el proceso.

Referencias bibliográficas

- Albornoz, M.; Estebanez, M. E. y Luchilo, L. (2004) "La investigación en las universidades nacionales: actores e instituciones" en Barsky, O.; Sigal, V. y Davila, M. (Coords): *Los desafíos de la Universidad Argentina* (pág. 381- 414). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Albornoz, M. y Gordon, A. (2011) "La política de ciencia y tecnología en Argentina desde la recuperación de la democracia (1983 – 2009)" en Albornoz, M. y Sebastián, J. (Eds.) *Trayectorias de las políticas científicas y universitarias de Argentina y España*. Madrid, España: CSIC.
- Albornoz, M. (2014). "Cultura Científica para los Ciudadanos y Cultura Ciudadana para los Científicos" en *Revista Luciérnaga*, 6 (11), 71- 77. DOI: 10.33571/revistaluciernaga
- Araujo, S. (2003) *Universidad, investigación e incentivos. La cara oscura*. La Plata, Argentina: Ediciones Al Margen.
- Banco Mundial. (1995) *La educación Superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, Estados Unidos.
- Barsky, O. y Davila, M. (2004) "La carrera de posgrado en Argentina" en Barsky, O.; Sigal, V. y Davila, M. (Coords): *Los desafíos de la Universidad Argentina* (pág. 449- 485). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Barsky, O., y Davila, M. (2012) "El sistema de posgrados en la argentina: tendencias y problemas actuales" en *Revista Argentina de Educación Superior*, 4(5), 12-37. Recuperado de http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_5_barsky.pdf
- Batallán, G. (1999) "La aproximación de la etnografía para la Investigación educacional" en *Revista del instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 7(14), (pág. 3-11) Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Becher, T. (2001) *Tribus y Territorios Académicos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Beigel, F. (2010) *Autonomía y dependencia académica -Universidad e investigación científica en un circuito periférico: Chile y Argentina (1950-1980)*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Beigel, F. y Sabea, H. (2014) *Dependencia académica y profesionalización en el Sur. Perspectivas desde la periferia*. Mendoza, Argentina: EDIUNC.

- Bourdieu, P. (1994) "El campo científico" en *REDES*, 1 (2), (pág. 131-160), Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Bourdieu, P. (2000) *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Caimari, L. (2017) *La vida en el archivo. Goces, tedios y desvíos en el oficio de la historia*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Calvo, G. R. (2013) "La formación en investigación en los espacios curriculares de algunas carreras de grado en la facultad de filosofía y letras (UBA)" en *I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa "Las perspectivas, los sujetos y los contextos en Investigación Educativa"*. Mendoza, Argentina, Universidad Nacional de Cuyo.
- Carli, S. (2013) "El viaje de conocimiento en las humanidades y las ciencias sociales: un estudio de caso sobre profesores universitarios en la Argentina durante la segunda mitad del siglo XX", en *Historia de la Educación*, Historia de la Educación Anuario, 14 (2), 1-38. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/3912>
- Chiroleu, A. (2003) "Las peculiaridades disciplinarias en la construcción de la carrera académica". *Revista Perfiles Educativos*, 25 (99), 28-46. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982003000100003&lng=es&tlng=es.
- Chiroleu, A., Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2012) *Política universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Los polvorines, Argentina: IEC - CONADU
- Clark, B. (1997) *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: Coordinación de Humanidades-UNAM.
- Coffey, A., Atkinson, P. (2005) *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Valencia, España: Universidad de Alicante. Servicio de publicaciones.
- Cueto, M. (1989) *Excelencia científica en la periferia*. Lima, Perú: RADE.
- Di Bello, M. (2015) "Utilidad social de conocimientos científicos, grupos de investigación académicos y problemas sociales" en *Cuestiones de Sociología*, (12), Recuperado de <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/>

Di Bello, M. (2013) "Investigadores académicos, conocimientos científicos y utilidad social" en *Redes*, 19 (36), 51-78. Recuperado de <http://www.unq.edu.ar/advf/documentos/58c19992aab03.pdf>

Eisenhardt, K. M. (1989) "Building Theories from Case Study Research", en *Academy of Management Review*" 14 (4), 532-550.

Emiliozzi, S.; Lemarchand, G. y Gordon, A. (2010) *Inventario de instrumentos y modelos de políticas de ciencia, tecnología e Innovación en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, Argentina: Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior - REDES y Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado de http://www.politicascti.net/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=66&Itemid=74&lang=es

Erickson, F. (1989). "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza" en Wittrok, M. (Ed.) *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación*. (pág. 203-247). Barcelona, España: Paidós MEC.

Feld, A. (2015) *Ciencia y política (s) en la Argentina, 1943- 1983*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Fernández Fastuca, L.; Cruz, T. y Wainerman, C. (2014) "El taller de tesis como potencial ambiente de aprendizaje situado para la información en investigación en doctorados en ciencias sociales" en *VII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y del Nivel Superior*. Rosario, Argentina.

Fernández Fastuca, L. (2018) *Pedagogía de la Formación doctoral*. Buenos Aires, Argentina: UAI Editorial.

Gallardo, O. (2015) "Trayectorias de formación de investigadores del CONICET" en *Revista Sociedad*, (34), 129- 148. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lib_ins_revista_28-de-marzo-revista-sociales.pdf

Geltman, P. y Hintze, S. (1987). *La articulación docencia-investigación en la UBA*. Buenos Aires, Argentina: Secretaría de Planificación, UBA.

Gentile, P. y Saforcada, F. (2012) *Ciencias sociales, producción de conocimiento y formación de posgrado. Debates y Perspectivas críticas*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

- Gross, J., Stren, R., Fitzgibbon, J. y Maclean, M. (2001) *Networks of Knowledge. Collaborative Innovation in International Learning*. Toronto, Buffalo y Londres: University of Toronto Press.
- Hurtado, D. (2010) *La ciencia argentina, un proyecto inconcluso (1930-2000)*. Buenos Aires, Argentina: Edhesa.
- Hurtado, D. y Fernández M. (2013) “Los laberintos de la periferia: institutos privados de investigación <<pura>> versus políticas públicas de ciencia y tecnología en la Argentina (1943-1955)” en *ASCLEPIO*, 63, 1 – 17.
- Isola, N. (2013) *Profesionalización del campo académico en educación en la Argentina (1983-2013). Avatares en torno a la constitución de un espacio científico moderno*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Jimenez Garcia, S. (2010) *Las culturas de formación de investigadores de la educación en dos comunidades académicas de México*. Guadalajara, México: Cucsh-udg
- Knorr-Cetina, K. (1999) *Epistemic Cultures. How the Sciences Make Knowledge*, Cambridge: Harvard University Press.
- Kreimer, P. (1998) “Ciencia y periferia: una lectura sociológica” en Monserrat, M. *La historia de la ciencia en el siglo XX*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Manantial.
- Kreimer, P. (2010) “La recherche en Argentine: entre l’isolement et la dépendance” en *Cahiers de la recherche sur l’éducation et les savoirs*, (9), 115-138.
- Krotsch, P. (2001) *Educación superior y reformas comparadas*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Lagos, G. (2019) *Historia de la Universidad Nacional de Jujuy (1972 - 2015)*. Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, Recuperado de <https://unju.edu.ar/historia.html>
- Leal, M.; Robin, S. y Maidana, M. A. (2012) “La tensión entre docencia e investigación en los académicos argentinos” en Fernández Lamarra, N. y Marquina, M. (Comp.) *El futuro 15 de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes* (pág. 356- 370). Buenos Aires, Argentina: UNTREF.
- Lenz, S. y De la Fare, M. (2012) *El posgrado en el campo universitario: estudio de la expansión de carreras y exploraciones sobre la productividad de tesis en la*

Argentina. Buenos Aires, Argentina: IEC- CONADU, Universidad Nacional General Sarmiento.

Luchilo, L. (2009) “Los impactos del programa de becas del CONACYT mexicano: un análisis sobre la trayectoria ocupacional de los ex becarios (1997-2006)” en *Revista CTS*, 5 (13), 175-205.

Luchilo, L. (2010) “Programas de apoyo a la formación de posgrado en América Latina: tendencias y problemas” en Luchilo, L. (Comp.) *Formación de Posgrado en América Latina: políticas de apoyo e impactos*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.

Lvovich, D. (2009) “Resultados e impactos de los programas de apoyo a la formación de posgrado en Argentina” en *Revista CTS*, 5 (13), 157-173.

Maldonado, M. (2006). *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los 90'*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.

Matharan, G. (2016) “La dinámica centro–periferia en el estudio de la ciencia en América Latina: notas para una reflexión historiográfica sobre la Argentina” en *El hilo de la fábula*, (16), 33-48.

Mills, W. C. (1961) *La imaginación sociológica* México: Fondo de Cultura Económica.

Mollis, M. (2001) *La universidad argentina en tránsito*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Moreno Angarita, M. y Serrano, J. (1997) “Dos pistas para el análisis de los procesos de formación de investigadores en las universidades colombianas” en *Revista Nómadas*, (7), 52-62, Universidad Central Bogotá, Colombia.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105118909004.pdf>

Naidorf, J. (2009) *Los cambios en la cultura académica de la universidad pública*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.

Noriega, J. (2014) *Profesión y Cultura académica de ingenieros en la Universidad Pública Argentina*. Tesis Doctoral, Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Doctorado en Ciencias de la Educación. Buenos Aires, Argentina. [Repositorio Institucional Digital]

Oteiza, E. (1992) *La política de investigación científica y tecnológica Argentina. Historia y perspectiva*. Buenos Aires, Argentina: Centro Editor de Buenos Aires.

- Rodríguez, M. I. (2018). "Apuntes para reflexionar sobre política científica: el caso de un programa de becas de <<vacancia geográfica>>" en *Question*, 1 (59), 1-11. DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e066>
- Saltalamacchia, H. (1997) *El proyecto de investigación: su estructura y redacción*. Puerto Rico: CIJUP.
- Sarthou, N. (2014). "Entendiendo la política pública a través de sus instrumentos: el programa de incentivos a docentes investigadores de universidades nacionales" en *Documentos Y Aportes En Administración Pública y Gestión Estatal*, 1(22), 71-102. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/33287/CONICET_Digital_Nro.b_d41c144-cc7d-414e-9e26-3084643baaf2_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Sarthou, N. y Araya, J. M. (2015) "El Programa de Incentivos a Docentes Investigadores en Argentina: a dos décadas de su implementación" en *Ciencia, docencia, tecnología*, 26 (50), 1-34. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/153567315.pdf>
- Suasnabar, C. y Rovelli, L. (2011) "Políticas universitarias en Argentina: entre los legados modernizadores y la búsqueda de una nueva agenda" en *Revista Innovación Educativa*, 11 (57), 21-30, Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal, México.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1994) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Unzúe, M. y Emiliozzi, S. (2017) "Las políticas públicas de Ciencia y Tecnología en Argentina: un balance del período 2003-2015" en *Temas y debates*, 21 (33), 13-33. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2133/7689>
- Unzué, M. y Rovelli, L. (2017) "Cambios, tendencias y desafíos de las políticas científicas recientes en las universidades nacionales de Argentina" en *TLA-MELAU, Revista de Ciencias Sociales. Nueva Época*, 11 (42), 242-261, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9836/pr.9836.pdf
- Vaccarezza, L. y Zabala, J. P. (2002) *La construcción de la utilidad social de la ciencia. Estrategias de los investigadores académicos en biotecnología frente al mercado*. Bernal: UNQ.

- Vasen, F. (2013) "Políticas para la investigación universitaria en Argentina. ¿Cuál es el lugar de las iniciativas institucionales?" en *Ciencia, Docencia y Tecnología (UNER)*, (46), 9- 32, Recuperado de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_46/documentos/46_dossier01_vasen.pdf
- Vasen, F. (2014) "Política científica e identidades institucionales en la universidad" en *Redes*, 20 (39), 184-205. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina.
- Vessuri, H. (Comp.) (1983) *La ciencia periférica*. Caracas: Monte Avila.
- Vessuri, H. (2007) *O inventamos o erramos. La ciencia como idea-fuerza en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
- Vessuri, H. (2010) "The current internationalization of the social sciences in Latin America: Old wine in new barrels?" Kuhn, M. & Weideman, D. (Eds.) *Internationalization of the Social Sciences. Asia – Latin America – Middle East – Africa – Eurasia*. New Brunswick & Londres: Science Studies.
- Wainerman, C. y Sautu, R. (2001) *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires, Argentina: Lumier.
- Yin, R. K. (1989) "Case Study Research: Design and Methods" en *Applied social research Methods Series*, 5, 1-35.

Apéndice I

Índice de Siglas

ANPCyT- Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica

AVG- Área de Vacancia Geográfica

CEI- Categoría equivalente de investigación

CEIC- Centro de Estudios Indígenas y Coloniales

CIN- Consejo Interuniversitario Nacional

CLACSO- Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

CNEA- Comisión Nacional de Energía Atómica

CONEAU- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

CONICET – Consejo Nacional de Investigación Científica y Técnica

EJC- Equivalente a Jornada Completa

FCA- Facultad de Ciencias Agrarias, UNJu

FCE- Facultad de Ciencias Económicas, UNJu

FFyL- Facultad de Filosofía y Letras, UBA

FHyCS- Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu

FI- Facultad de Ingeniería, UNJu

FLACSO- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

FONCyT- Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica

FONARSEC- Fondo Argentino Sectorial

FONSOFT- Fondo Fiduciario de Promoción de la Industria del Software

FONTAR- Fondo Tecnológico Argentino

INTA- Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria

INTI- Instituto Nacional de Tecnología Industrial

MinCyT- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva

PBI- Producto Bruto Interno

PICTO – Proyectos de Investigación Científicos y Técnicos Orientados

PICT- Proyectos de Investigación Científica y Tecnológica

SeCTER- Secretaría de Ciencia, Técnica y Estudios Regionales

SPU- Secretaría de Políticas Universitarias

UBA- Universidad de Buenos Aires

UE CISOR- Unidad Ejecutora de Ciencias Sociales Regionales y Humanidades

UNC- Universidad Nacional de Córdoba

UNCUYO- Universidad Nacional de Cuyo

UNJu- Universidad Nacional de Jujuy

UNLP- Universidad Nacional de la Plata

UNPA- Universidad Nacional de la Patagonia Austral

UNQ- Universidad Nacional de Quilmes

UNSa- Universidad Nacional de Salta

UNT- Universidad Nacional de Tucumán

Apéndice II

Índice de Normativas y Documentos

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 599/99

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 112/00

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 509/01

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 233/04

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 445/04

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 296/ 07

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 494/10

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 499/10

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 504/11

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 509/11

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 540/ 11

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 1295/12

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 331/ 13

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 261/13

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 385/13

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Res. N° 1042/14

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica (2015) Informe de Gestión y resultados alcanzados hasta el 31/12/2015

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica, Res. N° 1360/15

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica, Res. N° 2451/15

Convenio entre Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, las Universidades Andaluzas y las Universidades Nacionales del Noroeste Argentino (UNJu, UNT, UNSa, UNCa) N° 137/91

Convenio entre Universidad Nacional de Jujuy y Universidad de Sevilla N° 237/95

Convenio Universidad Nacional de Jujuy con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica. (2006)

Convenio Universidad Nacional de Jujuy con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica. N°1360/15

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 205/88

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 160/90

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 340/93

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 539/93

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 543/93

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 090/96

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 827/11

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 829/11

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 502/13

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 274/14

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu. Consejo Académico Res. N° 761/15

Ley de Educación Superior N° 24521/1995

Ley Becas de Investigación N° 23385/2017

Ministerio de Educación de la Nación, Res. N° 2032/84.

Ministerio de Educación de la Nación, Res. N° 602/00

Ministerio de Educación de la Nación, Res. N° 116/02

Ministerio de Educación de la Nación, Res. N° 596/04

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Secretaría de Planeamiento y Políticas en Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Lineamientos estratégicos 2012-2015: Argentina Innovadora 2020. Año 2011.

Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva: Plan Estratégico Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación “Bicentenario” (2006-2010). Año 2006.

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 237/95

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 093/00

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 296/07

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 254/08

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 168/11

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 269/15

Universidad Nacional de Jujuy, Consejo Superior, Res. N° 319/15

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2006- 2007. Año 2007

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2008- 2009. Año 2009

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2010- 2011. Año 2011

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2015- 2016. Año 2016

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2011- 2012. Año 2012.

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2014- 2015. Año 2015

Universidad Nacional de Jujuy, Memoria Institucional 2015- 2016. Año 2016

Historia Centro Universitario Tilcara, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado en diciembre de 2018, <http://tilcara.filo.uba.ar/>

Historia de Unidad Ejecutora de Ciencias Sociales Regionales y Humanidades,
Universidad Nacional de Jujuy. Recuperado en octubre 2019,
<https://cisor.conicet.gov.ar/sobre-ue-cisor/>

Apéndice III

Índice de Tablas

Tabla N° 1 <i>Becas otorgadas por CONICET, por disciplina (1958- 1966).</i>	37
Tabla N° 2 <i>Becas otorgadas por el CONICET, por región (1958-1966).</i>	38
Tabla N° 3 <i>Instrumentos Institucionales y de Organismos Nacionales para el fomento de la formación en investigación de grado y posgrado.</i>	40
Tabla N° 4 <i>Oferta total de posgrados según tipo.</i>	43
Tabla N° 5 <i>Oferta total de posgrados en el área de ciencias sociales según el tipo de posgrado.</i>	43
Tabla N° 6 <i>Unidades y Centros de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales creados entre 1988 y 2015.</i>	47
Tabla N° 7 <i>Becarios de CONICET para la provincia de Jujuy. Años 2007 y 2015.</i>	50
Tabla N° 8 <i>Investigadores de CONICET para la provincia de Jujuy. Años 2007 y 2015.</i>	51
Tabla N° 9 <i>Criterios de diferenciación de generaciones de Investigadores de la FHyCS.</i>	55
Tabla N° 10 <i>Distribución de Investigadores según disciplina y generación.</i>	56
Tabla N° 11 <i>Distribución de investigadores según disciplina científica y categoría en el CONICET.</i>	84
Tabla N° 12 <i>Porcentaje de investigadores que ingresaron al CONICET por década.</i>	87

Tabla N° 13 <i>Cantidad de Investigadores categorizados solo en el Programa de Incentivos, según disciplina y CEI.</i>	93
Tabla N° 14 <i>Cantidad de Proyectos Aprobados y financiados por SECTER, según unidad académica-Convocatoria 2012.</i>	99
Tabla N° 15 <i>Cantidad de Proyectos Aprobados y financiados por SECTER, según unidad académica-Convocatoria 2014.</i>	100
Tabla N° 16 <i>Actividades de Evaluación realizadas por los investigadores según categoría de CONICET y Programa de Incentivos.</i>	104
Tabla N° 17 <i>Cantidad de Ingresantes a la FHyCS según año (2013- 2018).</i>	111
Tabla N° 18 <i>Cantidad de Ingresantes según año y carrera (2013- 2018)</i>	112
Tabla N° 19 <i>Cantidad de Egresados de Lic. En Antropología y del Ciclo Especial de Licenciatura en Historia hasta 2019 según plan vigente.</i>	113
Tabla N° 20 <i>Promedio de años de egreso de estudiantes de carreras de Licenciaturas de la FHyCS, Lic. en Antropología y Ciclo Especial de la Lic. en Historia según plan de estudio vigente</i>	115
Tabla N° 21 <i>Media de la edad de Egresados de carreras de Licenciatura de la FHyCS, Lic. en Antropología y Ciclo Especial de Lic. en Historia.</i>	116
Tabla N° 22 <i>Promedio Histórico de carreras de Lic. en Antropología y Ciclo Especial de la Lic. en Historia.</i>	117
Tabla N° 23 <i>Porcentaje de investigadores formados en cada universidad, según disciplina.</i>	150

Apéndice IV

Índice de Figuras

Figura N° 1 <i>Porcentajes de Egresados de Grado por Universidad.</i>	59
Figura N° 2 <i>Porcentajes de Egresados de Doctorado por Universidad.</i>	68
Figura N° 3 <i>Diagrama sobre Formación de Recursos Humanos según generación, disciplinas y tipo de relación.</i>	107
Figura N° 4 <i>Mapa de Universidades Nacionales con las que los investigadores mantienen relaciones de alta intensidad.</i>	122
Figura N° 5 <i>Mapa de países en los que se localizan universidades extranjeras en las que los investigadores mantienen relaciones de alta intensidad.</i>	124

Apéndice V

Instrumentos aplicados

Cuestionario Semiestructurado Fuente: Elaboración Propia
Nombre y Apellido: Carrera de grado Categoría: Antigüedad en la FHYCS Año en que se graduó de la carrera de grado y posgrado
EJE I: FORMACIÓN ACADÉMICA DE GRADO Y POSGRADO;
En la carrera de grado ¿Cuáles fueron sus primeros pasos en tareas de investigación? ¿Quién fue su director? ¿Cómo estableció contacto con él? ¿Cómo fue el inicio de su carrera como investigador? ¿Tuvo que migrar hacia alguna ciudad para poder formarse? ¿Cómo fue la selección de los directores en las instancias de posgrado y en la carrera? ¿Cuál es el rol del director en la formación?
EJE II: DESARROLLO PROFESIONAL Y CONSTRUCCIÓN DEL PRESTIGIO ACADÉMICO EJE III: ESPACIOS DE FORMACIÓN
¿En qué áreas se especializó? ¿Los temas que investiga cómo fueron seleccionados en su formación y en su carrera? ¿Qué papel cumplió el director en la elección del tema? ¿Las temáticas que trabajó se referían a una problemática regional? ¿En el contexto de la UNJu, conoce como se seleccionan las temáticas que identifican a la región? ¿Las temáticas que investigó estuvieron condicionadas por la institución en la que se encontraba? ¿Cómo debe ser la formación de alguien que se inicia en las tareas de la investigación? ¿Cuáles son las habilidades o capacidades que deben desarrollarse en el proceso de la formación de un investigador? ¿Qué representa CONICET para los investigadores?
EJE IV: FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS
En cuanto a la formación de los recursos humanos ¿Con qué criterios escogen tesistas? ¿Qué actividades desarrolla para la formación de sus tesistas? ¿Cuándo una tesis presenta relevancia para el campo?

EJE V: REDES Y RELACIONES PROFESIONALES
En la carrera ¿Con quiénes se relaciona en actividades de investigación científica? ¿Trabaja en equipos de investigación? ¿Qué prácticas realiza dentro del equipo? ¿Cómo son los tipos de intercambio que efectúan, existen diferencias según el grupo? ¿Todos los equipos son del campo disciplinar al que pertenece? ¿Cómo es el tipo de trabajo que realiza con cada uno? ¿Qué papel juega el grupo en la formación? ¿En su trabajo como investigador tiene vinculación con otras universidades? ¿Qué aporte efectúan esas redes a su tarea cotidiana?
EJE VI: EVALUACIÓN DE LOS ORGANISMOS DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
¿Tiene alguna vinculación con organismos de C. y T.? ¿Cuáles son las instancias de evaluación en Ciencia y Técnica que experimentó? ¿Es evaluador? ¿Qué papel juega la evaluación y acreditación en la formación?
EJE VII: LA FORMACIÓN EN LA PERIFERIA DEL SISTEMA NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
¿Cuáles son las condiciones del contexto que dan impronta a la formación en el marco de la UNJu? ¿Encuentra algunas diferencias entre formarse como investigador en Jujuy o hacerlo desde instituciones localizadas en áreas metropolitanas del país? ¿Cuáles?