

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Sociología

Terceras Jornadas de Sociología de la UNLP
La Plata, 10, 11 y 12 de diciembre de 2003
Mesa 18: Homo Academicus

**Los académicos opinan: percepciones sobre el impacto del Programa
de Incentivos en cuatro disciplinas seleccionadas**

Marcelo Prati
Departamento de Sociología UNLP
Diciembre de 2003

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto analizar las percepciones acerca del impacto sobre las actividades universitarias del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores de las Universidades Nacionales, por parte de los académicos participantes del mismo correspondientes a cuatro disciplinas seleccionadas: Física, Historia, Ingeniería y Economía. En el trabajo se presentan, analizan e interpretan datos relevados mediante una encuesta electrónica realizada a 179 docentes investigadores de las cuatro disciplinas mencionadas, correspondientes al conjunto de las universidades nacionales.

El Programa de Incentivos es una política cuyo objetivo específico es promover el desarrollo de las actividades de investigación en las universidades nacionales (estatales), generando las condiciones para que los docentes universitarios que realizan tareas de investigación, así como los investigadores que realizan tareas de docencia, puedan incrementar su dedicación a las actividades académicas. Con tal fin, el Programa otorga un incentivo económico (que puede llegar al 40 % del sueldo docente) a aquellos docentes que cumplan ciertos requisitos, entre los cuales ocupa un lugar central su avenimiento a participar en un sistema de evaluación de sus antecedentes y su producción paralelo al establecido en las universidades (los concursos docentes), lo que conlleva su acceso a una suerte de “escalafón” paralelo al de los cargos docentes, conformado por una jerarquía de “categorías equivalentes de investigación”¹.

II. MARCO TEÓRICO

¹ Desde su creación en 1993 hasta hoy (hecha la salvedad de un nuevo Manual de Procedimientos aprobado en mayo de 2003, aún sin efectos prácticos), el Programa se rigió por dos normativas: la contenida en los anexos del decreto de creación (allí las categorías eran, en orden decreciente, A, B, C y D), y la contenida en un nuevo Manual de Procedimientos, aprobado en 1997, cuando se reformula el Programa (allí las categorías eran I, II, III, IV y V).

El concepto de *configuración universitaria*, elaborado por Christine Musselin², proporciona un esquema útil para organizar los elementos básicos a tener en cuenta en el estudio de una política de educación superior. En tanto instrumento analítico, una configuración universitaria es un marco de interdependencias entre tres componentes o polos, que pueden ser pensados como actores colectivos: a) el estado (en particular el Ministerio correspondiente) o “tutela” (a veces este polo es asimilado al sistema de educación universitario nacional en su conjunto); b) las universidades o establecimientos; y c) los profesores universitarios (de diversos rangos) o la “profesión académica”, organizados a partir de las disciplinas del conocimiento (también denominado “polo corporativo”). El concepto de configuración universitaria es acuñado por la autora a fin de resaltar la importancia de analizar los asuntos universitarios, entre ellos las políticas para el sector, privilegiando la interdependencia entre estos polos, en oposición a su estudio aislado (sin desmedro del reconocimiento de amplios márgenes de autonomía a los tres).

En relación con el estado y sus acciones, las políticas públicas, hemos adoptado el enfoque según el cual las mismas son procesos sociales cíclicos en torno a un problema o “cuestión”, en nuestro caso, la investigación en las universidades³. Son procesos sociales, en tanto involucran interacciones entre diversos actores, a veces cooperativas y a veces conflictivas, entre ellos el estado. Y son cíclicos, porque recorren un cierto conjunto de etapas o fases recurrentes: formulación, implementación e impacto o efectos. Esta última fase, objeto de nuestro trabajo, presenta dificultades analíticas especiales. Por un lado, es problemática la identificación de los impactos, tanto su caracterización analítica como su medición, variables según la perspectiva de análisis: la de quien adoptó la política, la de la población afectada o la del analista externo. Por otro lado, es problemática la atribución causal de los impactos, tanto por las dificultades para identificar los impactos diferenciales de distintas “partes” de una política, como para descartar la influencia de factores del contexto social ajenos a la política pública.

² Musselin, 2001. La autora utiliza el concepto para analizar los cambios producidos en la universidad francesa como consecuencia de la implementación de la política de contractualización a partir de 1989

³ Ver Aguilar Villanueva, 1993; Cox, 1993; Oszlak y O'Donnell, 1995; Tamayo Saez, 1994.

En relación con las universidades, hemos adoptado el enfoque según el cual el fundamento de su especificidad reside en la materia prima con la que trabaja: el conocimiento, más en particular, el conocimiento avanzado⁴. Las actividades centrales de quienes se desempeñan en la educación superior son la producción y la transmisión de conocimiento, es decir, la investigación y la enseñanza. Y de las características del conocimiento, material distintivo que manipula, se derivan el conjunto de los rasgos socioculturales y políticos de la educación superior, incluyendo las múltiples formas organizacionales que pautan las tareas, las creencias que los diversos actores participantes derivan de la interacción social que se desarrolla en el marco de tales formas de organización, las formas y los niveles de autoridad que regulan su comportamiento, los modos de integración del sistema de educación superior así como sus tendencias de cambio. Una dicotomía resulta básica para la comprensión de los componentes y el funcionamiento del sistema de educación superior: el establecimiento y la disciplina (incluyendo ésta también los estudios profesionales). Las actividades académicas se organizan en combinaciones diversas de ambas modalidades. El conocimiento se organiza en disciplinas que recortan un objeto de estudio y lo profundizan, sacrificando en extensión lo que se avanza en especialización. Pero estas disciplinas no pueden existir en abstracto, sino que se “encarnan” en un complejo entramado organizacional que compensa la tendencia a la fragmentación propia de las disciplinas, poniendo unidad en lo diverso: el establecimiento, esto es, las instituciones de educación superior y, entre ellas, las universidades. Las universidades (en algunos casos también las facultades) unifican espacialmente un conjunto de disciplinas, unificación sólo parcial, dado que las disciplinas atraviesan el establecimiento y rebasan en muchos casos los límites nacionales. En la base del sistema, las unidades operativas básicas, las cátedras, institutos y departamentos, son el punto de confluencia entre establecimiento y disciplina.

Finalmente, en relación con la profesión académica, hemos tomado como referencia un “modelo clásico”, que caracteriza de manera relativamente a la profesión académica en los países

⁴ Ver Clark, 1991; Krottsch, 2001.

desarrollados, y que en Argentina y en América Latina se presenta en formas muy variables según disciplinas e instituciones⁵. Tres componentes básicos dan cuenta, en su interrelación, de este modelo: un mercado académico, una comunidad académica y una ideología académica. El mercado académico es un conjunto de posiciones ocupacionales competitivas en organizaciones académicas (principalmente universidades), que son ocupadas por personas que llevan adelante actividades académicas en tanto ocupación principal, esto es, los miembros de la comunidad académica, los cuales en conjunto ejercen el control sobre la propia actividad. Un mercado académico es un arreglo institucional específico que debe ser diferenciado de un mercado de “compra y venta” (aún de uno de compra y venta de servicios académicos): implica, como todo mercado, competencia, pero se trata de competencia por prestigio académico, cuya medición no está en manos de un público más o menos difuso, sino que depende del juicio evaluativo de la comunidad académica o comunidad de “pares” que, en base a criterios académicos de evaluación, ejerce el control sobre la competencia desarrollada en el marco del mercado académico. Esta competencia se da tanto entre académicos que buscan ocupar las posiciones de mayor prestigio en las universidades, como entre las instituciones empleadoras a fin de contratar a los académicos más prestigiosos. Dado que las instituciones académicas trabajan con el conocimiento, el fundamento básico del prestigio académico es la excelencia científica o de saber, con una primacía de las actividades de producción de conocimiento. Los principales criterios para evaluar el prestigio académico se refieren a cómo se ha formado la persona (certificaciones obtenidas) y qué ha producido (cantidad y calidad de resultados de investigación), en tanto predictores de su producción futura. La última ratio para la aplicación de todos estos criterios es el juicio de la comunidad académica o comunidad de pares, que ejerce el control sobre las actividades de sus miembros: evalúa los exámenes para la obtención de certificados, evalúa los trabajos presentados a congresos o revistas, determina el resultado de una competencia entre varios postulantes a una única posición, o determina el ascenso o no en el

⁵ Ver Brunner y Flisfisch, 1983; Hagstrom, 1965.

escalafón de investigador. Finalmente, en el plano simbólico, los miembros la comunidad académica tienden a desarrollar una ideología común, cuyos rasgos centrales son la libertad académica, libertad “negativa”, entendida como la independencia frente a controles externos (los gobiernos o determinados actores sociales) en pos de la preservación de valores de racionalidad cognitiva, y una idea de “servicio público”, que legitima ante sí y ante la sociedad la pretensión al monopolio sobre el control de sus propias actividades, al presentar a la libertad académica como un factor fundamental del desarrollo científico y tecnológico (se trata de una justificación utilitarista, según la cual una suerte de “mano invisible” conduce a la comunidad académica, comunidad autónoma de individuos fuertemente autónomos, a la producción de conocimiento de calidad y relevante, cuando ningún planificador interfiere en ella).

III. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En la producción de conocimiento acerca del Programa de Incentivos, podemos identificar, más allá de los matices, tres posiciones que entrelazan estrechamente consideraciones teóricas y empíricas con definiciones valorativas.

En un extremo crítico, se ha señalado al Programa como parte de la agenda de política universitaria que el Banco Mundial y organismos análogos promovieron para América Latina en los años 90, y que la SPU decidió implementar casi al pie de la letra en la Argentina (Paviglianiti y otros, 1996; Suasnábar, 1999; Leal de Man, 2002; Araujo, 2002). El Programa sería un componente clave y temprano (después de 1993 otras políticas específicas seguirían su ejemplo) de una política universitaria que interfiere fuertemente en la autonomía de las instituciones mediante un dispositivo gubernamental de control del trabajo académico (Leal de Man, 2002; Araujo, 2002); una política de

modernización diferenciadora en general (Tiramonti, 1999), que en particular generó una fuerte fragmentación del cuerpo docente, entre docentes que sólo transmiten y docentes que también producen conocimiento, entre docente de una u otra “categoría”, entre docentes de áreas académicas y docentes de áreas profesionales, con un marcado “favoritismo” por quienes se desempeñan en las ciencias “duras”, modelo inspirador del Programa (Tiramonti, 1999; Suasnábar, 1999; Suasnábar, 1995); el Programa habría exacerbado los componentes de individualismo, corporativismo y elitismo propios del trabajo académico (Suasnábar, 1999; Paviglianiti y otros, 1996), un aspecto de lo cual es la “deshomologación” salarial que instaura el incentivo (Leal de Man, 2002). Calando hondamente en la vida académica, el Programa implica un fuerte proceso de resocialización y de disciplinamiento de los sujetos y de sus prácticas académicas (Suasnábar, 1999; Leal de Man, 2002; Araujo, 2002).

Naturalmente, el otro extremo lo representa la posición oficial frente al Programa. Para las autoridades de la SPU, el Programa de Incentivos *“es una estrategia que permite avanzar en la evaluación en el interior del sistema, discriminando calidades y reconociendo y premiando la excelencia”*⁶; y se lo debe ver como parte de una transformación positiva de la relación entre el estado y las universidades: la implantación del “estado evaluador”, que fija objetivos, evalúa “ex post” a universidades con fuerte autonomía para buscar su propio modo de cumplirlos, y distribuye los fondos públicos en función de los objetivos propuestos y el desempeño alcanzado.

En lo que podríamos denominar una posición intermedia, se ha sostenido que *“el Programa propugna la definición de un rol de investigador universitario [un “actor específico”] y su expansión, y en el plano de las organizaciones, la constitución o desarrollo de una estructura social y normativa vinculada a las actividades de investigación”* (Fernández Berdaguer y Vaccarezza, 1996), esto es, una estructura de posiciones de poder y prestigio asociadas a las actividades de investigación en las universidades (tanto producción de conocimientos como gestión

⁶ Ministerio de Cultura y Educación, 1998b.

de la investigación), y una estructura de valores que orienta la acción del “nuevo actor” hacia las tareas de investigación; todo lo cual no obsta el señalamiento de múltiples disparidades en la implementación, así como resultados efectivos ciertamente menores que los señalados por las autoridades de la SPU (Fernández Berdaguer y Vaccarezza, 1996). En este sentido, el Programa representaría un hito destacable en la historia de la investigación en las universidades argentinas, cuestión (la investigación universitaria) que pocas veces ha ingresado en la agenda de políticas hacia las universidades; no obstante lo cual, si no se lo complementa con otras medidas de política científica, corre el riesgo de ser interpretado como un mero mecanismo de compensación salarial, y no como una iniciativa promotora de la profesionalización académica (Carullo y Vaccarezza, 1997).

Podemos afirmar que, si bien no siempre está claramente explícito, subyacen a estas posiciones supuestos contrapuestos acerca de los académicos. En un extremo, se los caracteriza globalmente (más allá de minoritarias excepciones) como profesionales laboriosos y esforzados, que merecerían en conjunto un mejor trato por parte del gobierno, en el marco del respeto de una importante libertad académica. En el extremo opuesto, se los piensa como un grupo fuertemente heterogéneo, en donde un conjunto de profesionales de excelencia (probablemente no mayoritario, al menos en relación con las actividades de investigación), convive con docentes “perezosos” (cuando no cuasi-fraudulentos), lo que aconseja el diseño de políticas que separen adecuadamente “la paja del trigo”⁷.

IV. HIPÓTESIS DE TRABAJO

Las siguientes hipótesis de trabajo, muy generales, guiaron la realización de nuestra investigación:

⁷ En relación con los supuestos acerca del comportamiento humano que subyacen a los diseños de las políticas sociales, Julien Le Grand señala que pueden tener consecuencias análogamente desastrosas, tanto el supuesto de que los individuos son “caballeros” (altruistas), cuando la mayoría de hecho no lo son, como el supuesto de que son “pícaros”, cuando ésta no es la realidad (Le Grand, 1998).

- La marcha del Programa de Incentivos está determinada por, a la vez que determina, múltiples interacciones entre actores universitarios, de cooperación y alianza o de conflicto, según la convergencia o divergencia de los intereses individuales y grupales puestos en juego; por la negativa, nada de lo que pasa en el Programa es el resultado preciso perseguido por una voluntad con capacidad de imponerse al resto de los actores.
- Existe una variabilidad institucional y disciplinar compleja, tanto en la implementación como en el impacto del Programa.
- El impacto del Programa sobre las actividades de investigación en las universidades nacionales ha sido moderado, pero positivo; por la negativa, ni el Programa ha producido un “giro copernicano” en la investigación en las universidades, ni ha causado efectos “desastrosos” sobre la vida académica.

V. IMPACTO DEL PROGRAMA DE INCENTIVOS A PARTIR DE LAS PERCEPCIONES DE ACADÉMICOS DE FÍSICA, HISTORIA, INGENIERÍAS Y ECONOMÍA

Abordaremos el análisis del impacto, los resultados o efectos del Programa de Incentivos a partir de las percepciones que del mismo tienen los académicos participantes. Es claro que existe una diferencia conceptual insalvable entre el impacto “objetivo” del Programa y la percepción que tienen de dicho impacto los docentes universitarios. En tanto individuos “objeto” de una política pública, la percepción que tengan de los efectos de la misma estará atravesada por sus intereses, creencias y valores, a veces de grupo y a veces individuales. No obstante esto, estas percepciones nos permiten algún acceso a los efectos de una política universitaria compleja, el cual no es sustituible por el análisis de otros datos más “objetivos”. La imposibilidad de controlar o aislar las

múltiples variables que son simultáneas e interactuantes con la “causa” (el Programa de Incentivos), no nos permite una identificación clara de “efectos” que sean resultantes de dicha “causa”, pero no lo sean de ninguna de las restantes variables presentes. Así, por ejemplo, ¿cómo determinar qué proporción del número de publicaciones posteriores a 1994 es “imputable” a la existencia del Programa en tanto “causa”, y qué proporción corresponde a “factores” preexistentes y/o ajenos al Programa: número de cargos docentes con dedicación exclusiva, número de investigadores del CONICET, subsidios de la Agencia, etc.?

Hasta aquí la justificación de un abordaje “subjetivista” de los efectos del Programa, a partir de las dificultades de un abordaje puramente “objetivista”. “Haciendo de la necesidad virtud”, podemos agregar que los académicos poseen particularidades que los hacen observadores especialmente agudos (si no “incontaminados”), de su propia actividad: se trata de personas que poseen un importante grado de control sobre su propio trabajo, y que hacen del estudio su profesión (o un elemento clave de ella).

1. Consideraciones teórico-metodológicas acerca de la encuesta

El estudio sobre las percepciones de los académicos acerca del impacto del Programa de Incentivos y, en cierta medida, sobre su implementación (en aspectos tales como la categorización, en donde resulta difícil separar ambas fases de la política), consistió en una encuesta realizada a académicos de cuatro disciplinas, seleccionadas de acuerdo con una clasificación bastante difundida⁸: Física (“dura-básica”), Historia (“blanda-básica”), Ingeniería (“dura-aplicada”) y Economía (“blanda-aplicada”)⁹.

⁸ Ver Becher, 1993.

⁹ En la selección de las disciplinas también hemos tenido en cuenta otros estudios inspirados más o menos directamente por la clasificación de Becher: un estudio sobre la identidad académica de físicos, economistas e historiadores de la Universidad Nacional de La Plata (Suasnábar y otros, 1998); otro sobre la percepción acerca de las “nuevas políticas” (Incentivos, FOMECE) de físicos, economistas, historiadores y bioquímicos de la misma universidad (Seoane, 1999); y otro sobre las estrategias de respuestas frente al Programa de Incentivos de bioquímicos e historiadores de la Universidad Nacional de Tucumán (Leal de Man, 2002).

El formulario de la encuesta fue enviado y respondido por correo electrónico entre noviembre de 2002 y enero de 2003. Las direcciones de correo electrónico, así como un conjunto de datos básicos sobre los docentes investigadores y los proyectos que integran, fueron tomados del Directorio de Proyectos 2000 del Programa de Incentivos, el más actualizado disponible en la página web del Programa¹⁰.

De las 256 respuestas obtenidas, se eliminó la cantidad de casos necesaria a fin de que haya representación adecuada según una variable, la “categoría equivalente de investigación”, que privilegiamos por un criterio teórico, disminuyendo además, en la medida de lo posible, la sobrerrepresentación de otras variables, centralmente, pertenencia al CONICET y universidad de procedencia. De este modo se obtuvieron cuatro muestras “reducidas”, con un total de 179 casos, distribuidos de la siguiente manera: Física, 34 (sobre 1098 incentivados); Historia, 22 (sobre 1137 incentivados); Ingenierías, 92 (sobre 2695 incentivados); Economía, 31 (sobre 708 incentivados).

Si bien somos concientes de que las condiciones en que fue realizado el trabajo no permiten realizar inferencias estadísticas precisas acerca del universo de participantes del Programa, ni acerca de los universos correspondientes a cada una de las cuatro disciplinas, pensamos que los mínimos recaudos tomados acerca de la representatividad pueden contribuir a evitar los sesgos más obvios, y a favorecer la identificación de tendencias.

2. Opiniones acerca del Programa de Incentivos de los académicos de Física, Historia, Ingenierías y Economía

Presentaremos una síntesis de las respuestas de los académicos a la encuesta organizada según cuatro temáticas: opinión sobre el efecto global del Programa, opinión sobre su continuidad y su dependencia institucional, opinión sobre los efectos del Programa en ámbitos específicos de la vida

¹⁰ <http://incentivos.spu.edu.ar>.

académica y opinión sobre a evaluación en le marco de la categorización.

En relación con los resultados de la encuesta, es necesario realizar una mínima contextualización que podría estar influyendo sobre el contenido de las respuestas. La encuesta se realizó a fines del año 2002, con la categorización vencida (estaba previsto realizarla cada tres años)¹¹ y, quizás más importante, en fechas en las que el Programa adeudaba aún la mayor parte del pago del incentivo correspondiente al año 2001, y todo el del 2002. Sin duda, una encuesta realizada en este contexto es una dura prueba para el Programa de Incentivos.

Hecha esta aclaración, podemos realizar la siguiente síntesis acerca del impacto del Programa:

Efecto global

- De las respuestas de los académicos surge que el Programa de Incentivos ha tenido un impacto en absoluto insignificante. En las disciplinas aplicadas, Ingeniería y Economía, el efecto global habría sido marcadamente positivo (aproximadamente dos tercios de las opiniones), en tanto que en las básicas la situación es más matizada: predominantemente positivo en Historia (el 50 %), pero no en Física (menos del 40 %)¹².
- Al desagregar los datos según categorías altas (A, B, I y II) y bajas (C, D, III, IV y V), pudimos ver una modificación en la opinión favorable acerca del impacto positivo del Programa: en Ingeniería y Economía, en donde la opinión del conjunto era favorable, lo es más aún entre quienes tienen categorías altas (supera el 80 % de las opiniones); a éstos se incorporan los físicos de las categorías altas (con algo más del 60 %; cabe recordar que en el conjunto los físicos no tenían una opinión predominantemente positiva), pero no los de las bajas, con una opinión fuertemente negativa. Historia presenta un comportamiento inverso,

¹¹ Varios encuestados señalaron que su curriculum vitae de 2002 les permitiría obtener un puntaje muy diferente al que obtuvieron en 1998, al momento de realizarse la categorización correspondiente a las categorías I y II.

¹² En el agrupamiento de las respuestas sobre el efecto global hemos sido “severos” con el Programa: al agrupar las opciones “regular” y “malo”, y considerarlas como efecto global “negativo”, queda de lado que sólo el 17 % de los físicos calificaron como “malo” el efecto global (cabe la posibilidad, además, de que por “regular” algunos docentes hayan entendido “poco efecto”, y no “efecto parcialmente bueno y parcialmente malo”).

con una fuerte opinión negativa hacia el Programa en las categorías altas (dos tercios), y más de la mitad de opinión favorable en las categorías bajas¹³.

- Al desagregar los datos (sin distinción de disciplinas, dado el número reducido de casos en las muestras) según la pertenencia o no al “sistema formalizado de investigación”¹⁴ (CONICET/CIC/CNEA), la opinión general positiva acerca del efecto global del Programa es menor (si bien todavía alcanza al 50 %) entre quienes pertenecen al CONICET. Esto no es sorprendente, si consideramos el relativo “maltrato” de la normativa hacia los miembros del CONICET, en relación con el cobro del incentivo¹⁵. Por otra parte, si bien desde la perspectiva de quien no pertenece al CONICET se puede pensar que los criterios de evaluación del Programa (sobre todo antes de la reformulación de 1997) están hechos “a medida del CONICET”, estimamos que una proporción importante de los investigadores del CONICET piensan que el Programa (sobre todo después de la reformulación de 1997) es demasiado “generoso” con muchos docentes que no lo merecen (y, por lo tanto, injusto con ellos).

Continuidad del Programa

- Estrechamente vinculada con la percepción acerca del efecto global del Programa, está la opinión sobre su continuidad. Nuevamente, en las disciplinas aplicadas, Ingenierías y Economía, prevalece una opinión positiva hacia el Programa en su estado actual, apoyando su

¹³ Hacemos la salvedad de que este resultado se basa en un número reducido de casos.

¹⁴ Feranández Beradaguer y Vaccarezza, 1996. Incluimos sólo a quienes son miembros de la carrera del investigador (no a becarios ni al personal de apoyo).

¹⁵ Tanto la normativa original como la reformulación de 1997, determinaban el monto del incentivo a cobrar según dos criterios básicos: la “categoría equivalente de investigación” y la dedicación del cargo docente (exclusiva, semiexclusiva o simple). Esto fue motivo de amarga queja durante muchos años por parte de los investigadores del CONICET que tienen como lugar de trabajo la universidad, pero poseen un cargo docente con dedicación simple (esto se da sobre todo entre los más jóvenes, dado que los investigadores maduros han tenido mayores oportunidades de conseguir cargos con dedicación exclusiva). Así, por ejemplo, dados dos docentes investigadores con categoría B, que realizan tareas de investigación y que cumplen con el dictado del mínimo de dos cursos (estipulado por la normativa), siendo uno de ellos investigador del CONICET con un cargo docente de dedicación simple, y ocupando el otro un cargo docente con dedicación exclusiva, el primero cobraría unos 1.400 pesos anuales de incentivo, en tanto el segundo unos 8.400. A pesar de las solicitudes y quejas (y aún de la opinión favorable de la SPU), las universidades desestimaron el reclamo de los investigadores del CONICET. Recién en mayo de 2003, a casi diez años de la creación del Programa (y nueve días antes de la asunción del actual presidente Kirchner), se aprueba un nuevo Manual de Procedimientos, en el que se otorga a los investigadores del CONICET el debatido beneficio: aquellos investigadores del CONICET que posean un cargo con dedicación simple en una universidad, y tengan lugar de trabajo en la misma, podrán cobrar el mismo incentivo que quienes tienen un cargo con dedicación exclusiva, a condición de que la universidad certifique que dicho investigador cumple con todas las obligaciones que la

continuidad en jurisdicción del Ministerio nacional, en tanto en las disciplinas básicas, Física e Historia, prevalece la idea de su supresión, incorporando el incentivo al salario docente¹⁶.

- En relación con la opinión sobre el destino futuro del Programa, también cabe destacar el escaso porcentaje de respuestas en favor de su transferencia a las universidades: su valor más alto ronda el 16 %, y se da en Economía, en donde más del 50 % apoya su continuidad en jurisdicción del Ministerio nacional; en las disciplinas más “díscolas”, Física e Historia, tal respuesta alcanza el 12 y el 9 %, respectivamente.

Efectos sobre ámbitos específicos de la vida académica

- Del lado de los efectos positivos del Programa, hay una opinión importante (otra vez, salvo en Física) en cuanto a que ha habido un moderado crecimiento cuantitativo, en la cantidad de docentes que hacen investigación y en su productividad, pero sin aumento de la calidad (inclusive con un deterioro, en el caso de Historia). Habría habido también un aumento en la cantidad de grupos que hacen investigación (nuevamente, salvo en Física), con un máximo en Historia.
- En cuanto a los efectos negativos, hay una opinión importante según la cual los grupos antes mencionados serían en muchos casos “artificiales”, y tiene cierto peso la opinión de que el Programa habría promovido la proliferación de medios de difusión académicos de dudosa calidad: en ambos casos se trataría de estrategias “adaptativas” frente al Programa. Por la negativa, no tiene peso la opinión de que a causa del Programa los académicos habrían descuidado las actividades de docencia o extensión (en favor de las de investigación), o que el Programa provoca distorsiones en la orientación temática de la investigación¹⁷.

institución establece para los docentes con dedicación exclusiva (Resolución N° 811/03 del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología).

¹⁶ Cabe aclarar que nuevamente hemos sido “severos” con el Programa en la formulación de la pregunta, dado que la opción por su supresión rezaba así: “su supresión y la incorporación del incentivo al salario docente”. A partir de ciertos comentarios colaterales realizados por los encuestados, sabemos que una parte de ellos objeta el carácter no remunerativo del incentivo (lo que hace que el mismo no tenga efecto sobre las jubilaciones), así como lo espaciado del cobro; cabría esperar que la opinión en favor de la supresión disminuiría si se diseñase otro mecanismo contable para el cómputo del incentivo, y si el mismo se pagase mensualmente junto con el sueldo, lo que le quitaría el carácter de “premio” que se recibe de cuando en vez.

¹⁷ Ambos efectos son señalados por varios estudiosos en relación con los programas de estímulos en México, ciertamente mucho más

- Cabe destacar que uno de los efectos buscados por las autoridades de la SPU, el incremento del compromiso de los investigadores del CONICET con las actividades universitarias, no es señalado de manera importante en ninguna de las cuatro disciplinas¹⁸.

Categorización: los criterios de evaluación y su aplicación

- Acerca de los criterios de evaluación utilizados en el marco del Programa, resalta la opinión sobre el peso otorgado a las tareas de gestión (a partir de la grilla elaborada por el CIN): es considerado excesivo por una aplastante mayoría de quienes participan del Programa; que la investigación debe tener más peso, como era de esperar, es opinión de una cierta fracción de los físicos; y sólo los ingenieros son algo “comprensivos” hacia las tareas de gestión; una fracción de ingenieros considera que el peso otorgado a la investigación es excesivo, la mayor en las cuatro disciplinas.
- En cuanto a la adecuación de los criterios de evaluación a la diversidad disciplinaria, en las cuatro disciplinas prevalece la opinión de quienes consideran que los criterios de evaluación favorecen a algunas áreas de conocimiento, frente a quienes piensan que son adecuados para todas las disciplinas. Cabe destacar que casi todos quienes responden esto último, afirman que la propia disciplina está entre las desfavorecidas. Así, entre los físicos prevalece la idea de que los criterios de evaluación favorecen a las ciencias “blandas”, sociales y humanas, o a las que se rigen por estándares sólo locales o nacionales (frente al estándar internacional que rige entre ellos). Los historiadores piensan masivamente que los criterios favorecen a las ciencias

minuciosos e “invasivos” que el Programa de Incentivos (ver, por ejemplo, Díaz Barriga, 1997).

¹⁸ Aún más, algunos de los docentes que respondieron la encuesta destacaron que muchos investigadores del CONICET dictan cursos de dudosa factura con el solo fin de cumplir con los requisitos para el cobro del incentivo: un jefe de trabajos prácticos con dedicación exclusiva, categoría III, de la disciplina Ingeniería, reclamaba que se debería “medir también qué clases dan, a cuántos alumnos y en qué materias, porque aquí hay incentivados que pueden buscar a sus alumnos en ‘limusina’”, y agregaba: “nos deberíamos oponer a que miembros de la carrera del CONICET con cargos de dedicación simple cobren incentivos exclusiva, porque estas personas trabajan para el CONICET y pretenden que el sistema universitario les aumente aun más los sueldos y sólo dan clases en cursos con muy pocos alumnos y/o materias electivas u optativas en la gran mayoría de los casos que conozco”; por su parte, un profesor adjunto con dedicación exclusiva, con categoría IV, de la misma disciplina, recriminaba al “personal de CONICET

“duras”, exactas o naturales, así como a las disciplinas tecnológicas. Los ingenieros tienen una opinión más dividida: están quienes piensan, como los físicos, que los criterios favorecen a las ciencias “blandas”, sociales y humanas; están quienes piensan que favorecen a las ciencias básicas, en las que hay mayores oportunidades de publicar; y están quienes piensan que favorecen a las disciplinas consolidadas, frente a las nuevas (como la informática, por ejemplo). Finalmente, entre los economistas también circulan varias ideas: que los criterios de evaluación favorecen a las disciplinas tecnológicas y a las “duras”; que favorecen a las disciplinas en las que hay mayor proporción de cargos con dedicación exclusiva; que favorecen a las disciplinas que tienen más oportunidades de acceder a publicar en revistas con referato, sean “duras”, sociales o humanas (en ventaja todas frente a Economía).

- En cuanto a la aplicación de los criterios de evaluación al categorizar a los docentes, nuevamente en las disciplinas aplicadas, Ingenierías y Economía, prevalece una opinión favorable hacia el Programa, dado que la mayoría sostiene que, del conjunto de las categorías, todas o la mayor parte han sido adecuadamente asignadas; al respecto, la opinión entre físicos e historiadores está dividida en partes aproximadamente iguales. Pero al pasar de la opinión sobre el conjunto, a la opinión sobre la propia categoría, es muy alta la proporción de quienes consideran que ha sido asignada en forma adecuada (entre el 60 y el 70 %)¹⁹. Pensamos que ambas opiniones, parcialmente discordantes, pueden ser incluidas en una explicación más abarcativa: no existe un repudio de plano a la evaluación realizada en el marco del Programa (a cargo de los propios pares, después de todo), sino una demanda de ajustes (menores o medianos) a los procedimientos; en apoyo de esta interpretación podemos señalar la extendida percepción de no haber accedido a un informe fundado sobre la categoría asignada, la opinión masivamente favorable a la publicidad del curriculum vitae (como garantía de

que ofrece materias optativas ‘fantasmas’ (a las que no se inscriben alumnos), o que se asocian para dar materias que luego cubren con un mes de clases cada uno”.

¹⁹ Y si bien los datos corresponden a muy pocos casos, la mayoría de quienes han conocido los nombres de sus evaluadores los considera idóneos.

transparencia)²⁰, y el importante señalamiento que tiene, como un efecto del Programa, la extendida sensación de injusticia ante la evaluación²¹.

VI. INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES

Con las salvedades ya hechas acerca de la diferencia existente entre impacto “objetivo” del Programa y percepción de dicho impacto por parte de los académicos, los datos presentados y analizados referidos a la encuesta realizada permiten inferir un balance en el que predominan los efectos positivos, si bien moderados, del Programa; por la negativa, lejos estamos de los efectos “desastrosos” consignados por algunos estudiosos de los programas de estímulos²². También es posible inferir una variabilidad disciplinar no “lineal”²³ del impacto del Programa, que se entrecruza de diversos modos con la jerarquía ocupada en el mismo (la categoría), así como con la pertenencia al “sistema formalizado de investigación” (básicamente el CONICET). Por la negativa, lejos estamos de la imagen según la cual se trata de una política por y para las ciencias “duras” y la “élite” de investigación.

Si tomamos en cuenta la variabilidad disciplinar, se destaca una opinión más favorable acerca de los efectos del Programa, así como acerca de su continuidad, en las disciplinas aplicadas, Ingenierías y Economía. Esto podría ser interpretado, en línea con alguna literatura sobre el Programa (reseñada en el estado de la cuestión), en el sentido de que su impacto fue mayor en aquellas disciplinas e instituciones con menor tradición en la investigación, o donde menor era la presencia del “sistema formalizado de investigación” (CONICET/CIC). Esta idea puede tener algún asidero, pero pensamos que debería ser matizada. En primer lugar, resultaría necesario hacer

²⁰ Reconocemos que esta opinión puede tener algo de “retórica”; su efectivización podría abrir una “caja de Pandora”.

²¹ Más allá de este esbozo de explicación, debemos admitir que las opiniones sobre lo adecuado o no de la evaluación realizada al otorgar las categorías no muestran una dirección unívoca clara.

²² Ejemplo extremo de esto son algunos analistas mexicanos; ciertamente, existen diferencias importantes entre los programas de estímulo en México y en la Argentina, pero también cierta analogía en tanto políticas universitarias.

²³ Esto es, algo así como que todo fuese “positivo” para unas disciplinas (o tipos de disciplinas), y todo “negativo” para otras.

distinciones más finas acerca de lo que se entiende por “investigación”: la producción de información (plasmada en “informes técnicos”) sobre las actividades económicas, o sobre desarrollos tecnológicos, no es poco voluminosa, si bien se trata de un tipo de investigación aplicada diferente al más “establecido” (tanto científico como humanístico) promovido por los organismos de ciencia y técnica²⁴. En segundo lugar, con la salvedad de que nos basamos en cálculos muy tentativos (expuestos en el cuadro consignado más arriba), quizás no haya una diferencia tan grande entre Historia e Ingeniería en cuanto a la presencia del CONICET (considerar a la CIC seguramente achicaría la brecha en favor de Ingeniería), como sí la hay entre estas dos disciplinas y Física (con más del doble de miembros de la carrera de investigador), o entre ambas y Economía (con menos de la mitad). En tercer lugar, diferencias al interior de las disciplinas, como la existente entre “ingenieros científicos” (muy parecidos a los físicos, con fuerte presencia en Ingeniería Química e Ingeniería Electrónica) e “ingenieros tecnológicos” (en contacto más directo con las aplicaciones industriales)²⁵, ilustra sobre la necesidad de realizar clasificaciones más finas al considerar la “tradición en investigación”.

Por otra parte, pensamos que otros dos factores pueden estar influyendo en la opinión menos favorable al Programa en las disciplinas básicas, Física e Historia. La “anómala” respuesta de los historiadores de las categorías altas (con la salvedad hecha del número reducido de casos) que, a diferencia de los académicos de las categorías altas de las otras tres disciplinas, son los únicos beneficiarios claros del Programa con una opinión adversa al mismo, pensamos que puede ser interpretada en función del “arrastre” de consideraciones políticas e ideológicas más generales: la condena al conjunto de políticas universitarias implementadas en los 90, vistas como parte del plan “neoliberal” desplegado en la década menemista. En cuanto al fuerte rechazo al Programa por parte de los físicos de las categorías bajas, pensamos que se explica en gran medida por la importante presencia en esta disciplina de jóvenes investigadores (típicamente, becarios o investigadores del

²⁴ No obstante lo cual, ciertos centros de la CIC, por ejemplo, tienden a dar un lugar más relevante a la tecnología que a la ciencia.

²⁵ La existencia de estos dos tipos de ingenieros nos fue señalada en entrevistas con representantes de ambos “bandos” en la Universidad Nacional de La Plata: mientras que los “ingenieros científicos” tienen gran afinidad con el CONICET y sus criterios de evaluación, los “ingenieros tecnológicos” argumentan que dicho organismo tiene una concepción estrecha de lo que es la

CONICET de las categorías más bajas, con cargo de auxiliar docente con dedicación simple), que a las dificultades para obtener una dedicación exclusiva (las estadísticas muestran que la proporción de cargos con dedicación exclusiva es mucho mayor entre los profesores que entre los auxiliares docentes), suman el “maltrato” del Programa: les otorga una categoría más baja que a muchos “docentes” con menos antecedentes en investigación que ellos, y les paga un incentivo mínimo dada su dedicación simple (a pesar de su importante dedicación “real”); por otra parte, no suelen estar abiertas para ellos oportunidades laborales extra-académicas, como en el caso de los ingenieros o los economistas.

Intentando realizar un balance acerca del impacto del Programa, pensamos que éste ha tenido efectos “materiales” algo módicos, pero palpables: en el conjunto, como efecto directo, un premio monetario a quienes investigan; en algunas universidades, en parte como efectos indirectos, la creación de medios de difusión académicos (el futuro decidirá sobre su calidad), algunos modestos (pero no vistos antes) subsidios para los proyectos acreditados o para viajes, y, en los casos más felices, cierto volumen de incremento de dedicaciones o concentraciones de cargos para los docentes categorizados²⁶. Pero más importante, pensamos, es el impacto “simbólico”: la valorización de la investigación como un componente central de la profesión académica. Ambos

investigación (cuando no contraria al interés nacional).

²⁶ En los primeros años de implementación del Programa, la Universidad Nacional de La Plata llevó adelante una política de incremento de dedicaciones a los docentes categorizados (tenemos información de que algo análogo existió en alguna otra universidad, si bien ciertamente no fue generalizado), a partir de una partida especial vinculada con el Programa. Como resultado de una gestión especial ante el Secretario de Políticas Universitarias, Juan Carlos del Bello, la Universidad Nacional de La Plata consiguió un refuerzo presupuestario de afectación específica para los participantes del Programa. El fundamento para la obtención de esta partida fue doble: por un lado, un retraso presupuestario por el cual esta universidad tenía una proporción reducida de dedicaciones altas; por el otro, la particularidad de contar con una alta proporción de docentes que son además investigadores del CONICET, muchos de ellos con sólo un cargo de dedicación simple, lo que los perjudicaba en relación con el cobro del incentivo. Gracias a esta partida adicional, en 1994 la Universidad Nacional de La Plata pudo ofrecer la extensión de su dedicación a muchos docentes, a condición de estar categorizados y participar en un proyecto de investigación acreditado. El criterio establecido por el Consejo Superior para la asignación de los fondos (cuantitativamente muy importantes en el momento, pero no infinitos) fue el siguiente: se ofreció a quienes habían obtenido la categoría A o B, un cargo de dedicación exclusiva (estrictamente, una extensión de su cargo original, lo que no es una diferencia menor: si el docente viajaba al exterior, a realizar un posdoctorado, por ejemplo, no tenía garantías de mantener el cargo), y a quienes habían obtenido la categoría C o D, un cargo de dedicación semiexclusiva. Como era de esperar, la representación de los graduados, que en las carreras con fuerte peso de la investigación eran en gran medida auxiliares docentes, muchos de ellos con categoría C o D, se opusieron a esta medida, con un argumento nada débil (así ocurrió en la Facultad de Ciencias Exactas, según pudimos constatar en las Actas del Consejo Académico): si un docente A o B era además investigador del CONICET o la CIC (y en el Departamento de Física de esta universidad, por ejemplo, todos lo eran), la no obtención de la dedicación exclusiva lo perjudicaba en relación con el cobro del incentivo, dada la normativa del Programa (en el estado de la cuestión vimos las amargas quejas al respecto de los miembros del CONICET), pero “mal que mal” tenía un sueldo “completo” (como investigador); por el contrario, un ex becario del CONICET, la CIC o la universidad, que no obtuviese una dedicación exclusiva, y que no ingresase a la carrera de investigador (hacia 1994 y 1995 hubo una fuerte restricción al ingreso a esta carrera en el CONICET), carecía de un sueldo “completo” que le permitiese mantener su actividad como “investigador profesional”, y corría grave riesgo de “caerse del sistema” (científico-tecnológico).

efectos, “materiales” y “simbólicos”, se retroalimentan: negativamente, cuando la suspensión del pago del incentivo relaja las evaluaciones; positivamente, cuando el incremento de dedicaciones y el incentivo dan sustento “material” a la “cultura de la evaluación”, y cuando ésta asigna los beneficios económicos según criterios meritocráticos.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villanueva, L. F. (1993), “Estudio introductorio”, en Aguilar Villanueva, L. F. (comp.) (1993), *Problemas públicos y agenda de gobierno*, México, Editorial Porrúa.
- Araujo, S. (2002), “Evaluación, incentivos a la actividad investigadora y trabajo académico. Algunas conclusiones en el estudio de un caso en la Argentina”, en Krotsch, P. (organizador) (2002), *La universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes*, La Plata, Ediciones Al Margen.
- Becher, T. (1993), “Las disciplinas y la identidad de los académicos”, en *Pensamiento Universitario*, Año 1, No. 1, Buenos Aires, noviembre-diciembre de 1993.
- Brunner, J. J. y Flisfisch, Á. (1983), *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*, Santiago de Chile, FLACSO, cap. X: “La profesionalización académica tardía”.
- Carullo, J. C. y Vaccarezza, L. (1997), “El incentivo a la investigación universitaria como instrumento de promoción y gestión de la I + D”, en *REDES. Revista de estudios sociales de la ciencia*, Universidad Nacional de Quilmes, Vol. IV, No. 10, Bs. As., octubre de 1997.
- Clark, B. (1991), *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*, México, Editorial Nueva Imagen / Universidad Autónoma Metropolitana - Azcapotzalco (edición original en inglés: 1983).
- Cox, C. (1993), “Políticas de educación superior: categorías para su análisis”, en Courard, H. (editor) (1993), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Santiago de Chile, FLACSO.
- Díaz Barriga, A. (1997), “La comunidad académica de la UNAM ante los programas de estímulos al rendimiento”, en Díaz Barriga, A. y Pacheco Méndez, T (coord.) (1997), *Universitarios: institucionalización académica y evaluación*, México, CESU-UNAM.
- Fernández Berdaguer, M. L. y Vaccarezza, L. (1996), “Estructura social y conflicto en la comunidad científica universitaria: la aplicación del Programa de Incentivos para Investigadores

Docentes en las universidades argentinas”, en Albornoz, M. y otros (editores) (1996); *Ciencia y sociedad en América Latina*, Quilmes, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.

- Hagstrom, W. (1965), “Reconocimiento formal e informal en la comunidad científica (un enfoque de las articulaciones organizacionales de la ciencia)”, cap. 1 de *The Scientific Community*, New York, Basic Books, (traducción: Elda Monetti, Norma Crotti, Gabriela Irrazábal; revisión técnica: Carlos Prego).

- Krotsch, P. (2001), *Educación superior y reformas comparadas*, Bernal, Argentina, Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

- Leal de Man, M. (2002), "La vida profesional y tareas intelectuales de dos comunidades académicas de la UNT y sus patrones de respuestas frente al Programa de Incentivos”, ponencia presentada y leída en el *Tercer Encuentro Nacional “La Universidad como Objeto de Investigación”*, La Plata, 24 y 25 de octubre de 2002.

- Le Grand, J. (1998), “¿Caballeros, pícaros o subordinados? Acerca del comportamiento humano y la política social”, en *Desarrollo Económico*, Vol. 38, N° 151, octubre-diciembre de 1998.

- Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias (1998), *La educación superior en Argentina. Un proceso de transformación en marcha*, Bs. As.

- Musselin, C. (2001), *La larga marcha de las universidades francesas*, PUF, 2001 [traducción para la CONEAU de Luciana Marteau de capítulos seleccionados].

- Oszlak, O. y O’Donnell, G. (1995), “Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación”, en *REDES. Revista de estudios sociales de la ciencia*, Universidad Nacional de Quilmes, Año II, No. 4, Buenos Aires, septiembre de 1995 (reeditado de una versión de 1981).

- Paviglianiti, N., Nosiglia, M. C. y Marquina, M. (1996), *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*, Bs. As., IICE-UBA / Miño y Dávila editores.

- Seoane, V. (1999), “Organización académica, valores y creencias. Las representaciones docentes sobre la universidad desde el campo disciplinar de pertenencia”, en Tiramonti, G. y otros (1999), *Políticas de Modernización Universitaria y Cambio Institucional*, Serie Estudios e Investigaciones No. 38, Fac. de Humanidades y Cs. Ed., UNLP.
- Suasnábar, C. (1995), “Situación del sector docente universitario y las transformaciones del mercado académico”, en *Propuesta Educativa*, Año 6, No. 13, Diciembre de 1995.
- Suasnábar, C. (1999), “Resistencia, cambio y adaptación en las Universidades Nacionales. Problemas conceptuales y tendencias emergentes en el gobierno y la gestión académica”, en Tiramonti, G. y otros (1999), *Políticas de Modernización Universitaria y Cambio Institucional*, Serie Estudios e Investigaciones No. 38, Fac. de Humanidades y Cs. Ed., UNLP.
- Suasnábar, C., Seoane, V. y Deldivedro, V. (1998), “Modelos de articulación académica. Cultura e identidad de los docentes-investigadores de la Universidad Nacional de La Plata”, en *Propuesta Educativa*, Año 9, No. 18, Junio de 1998.
- Tamayo Sáez, M. (1994), “El análisis de las políticas públicas”, en Bañón, R. y Carrillo, E. (comps.) (1994), *La nueva administración pública*, Madrid, Alianza Editorial.
- Tiramonti, G. (1999), “Los cambios en la universidad: una modernización diferenciadora”, en Tiramonti, G. y otros (1999), *Políticas de Modernización Universitaria y Cambio Institucional*, Serie Estudios e Investigaciones No. 38, Fac. de Humanidades y Cs. Ed., UNLP.

ANEXO: Cuadros con los resultados de la respuestas a la encuesta (todos en %)

Cuadro 1.a: Efecto global del Programa (todas las respuestas)²⁷

	MB	B	R	M	I	NC
Física	5,9	32,4	35,3	17,6	5,9	2,9
Historia	4,5	45,5	40,9	4,5	4,5	0,0
Ingenierías	14,1	52,2	22,8	8,7	1,1	1,1
Economía	16,1	51,6	19,4	9,7	3,2	0,0
Total	11,7	47,5	26,8	10,1	2,8	1,1

Cuadro 1.b: Efecto global del Programa (respuestas agrupadas)

	MB/B	R/M	I	NC
Física	38,2	52,9	5,9	2,9
Historia	50,0	45,5	4,5	0,0
Ingenierías	66,3	31,5	1,1	1,1
Economía	67,7	29,0	3,2	0,0
Total	59,2	36,9	2,8	1,1

Cuadro 2: Efecto global del Programa según CEI²⁸ (respuestas agrupadas)

	MB/B	R/M	I	NC
Física Total	38,2	52,9	5,9	2,9
Física CEI altas	66,7	33,3	0,0	0,0
Física CEI bajas	22,7	63,6	9,1	4,5
Historia Total	50,0	45,5	4,5	0,0
Historia CEI altas	33,3	66,7	0,0	0,0
Historia CEI bajas	56,3	37,5	6,3	0,0
Ingenierías Total	66,3	31,5	1,1	1,1
Ingenierías CEI altas	83,3	16,7	0,0	0,0
Ingenierías CEI bajas	60,3	36,8	1,5	1,5
Economía Total	67,7	29,0	3,2	0,0
Economía CEI altas	87,5	12,5	0,0	0,0
Economía CEI bajas	60,9	34,8	4,3	0,0
4 disciplinas Total	59,2	36,9	2,8	1,1
4 disciplinas CEI altas	74,0	26,0	0,0	0,0
4 disciplinas CEI bajas	53,5	41,1	3,9	1,6

Cuadro 3: Efecto global del Programa según CONICET/CIC/CNEA (respuestas agrupadas)

²⁷ Las siglas de las categorías de respuestas tienen el siguiente significado: MB: muy bueno; B: bueno; R: regular; M: malo; I: inexistente; NC: no contesta.

²⁸ CEI: “categoría equivalente de investigación”; “CEI altas”: A, B, I y II; “CEI bajas”: C, D, III, IV, V.

	MB/B	R/M	I	NC
4 disciplinas Total	59,2	36,9	2,8	1,1
4 disciplinas CONICET	50,0	40,9	9,1	0,0
4 disciplinas No CONICET	62,2	35,6	0,7	1,5

Cuadro 4: Opinión sobre la continuidad del Programa²⁹

	Ministerio	Universidad	Supresión	Otra	NC
Física	29,4	11,8	41,2	14,7	2,9
Historia	31,8	9,1	50,0	4,5	4,5
Ingenierías	51,1	6,5	27,2	14,1	1,1
Economía	54,8	16,1	16,1	12,9	0,0
Total	45,3	9,5	30,7	12,8	1,7

Cuadro 5: Efectos positivos del Programa³⁰

	1	2	3	4	5	6	7	Otros
Física	70,6	35,3	17,6	38,2	61,8	2,9	26,5	17,6
Historia	77,3	77,3	40,9	36,4	86,4	13,6	31,8	22,7
Ingenierías	81,5	57,6	41,3	27,2	79,3	19,6	21,7	19,6
Economía	80,6	61,3	51,6	12,9	77,4	16,1	38,7	16,1
Total	78,8	56,4	38,5	27,9	76,5	15,1	26,8	19,0

Cuadro 6: Efectos negativos del Programa³¹

	1	2	3	4	5	6	7	8	Otros
Física	23,5	17,6	44,1	38,2	38,2	67,6	79,4	41,2	23,5
Historia	18,2	13,6	77,3	40,9	45,5	50,0	86,4	50,0	22,7
Ingenierías	21,7	22,8	44,6	28,3	28,3	55,4	72,8	32,6	22,8
Economía	25,8	16,1	41,9	38,7	12,9	41,9	58,1	32,3	9,7
Total	22,3	19,6	48,0	33,5	29,6	54,7	73,2	36,3	20,7

Cuadro 7: Opinión sobre el peso otorgado a la docencia

	excesivo	adecuado	insuficiente	NC
Física	11,8	58,8	14,7	14,7
Historia	13,6	63,6	18,2	4,5
Ingenierías	4,3	72,8	19,6	3,3
Economía	16,1	58,1	19,4	6,5
Total	8,9	66,5	18,4	6,1

²⁹ Las opciones de respuesta eran cuatro: "su mantenimiento en jurisdicción del Ministerio de Educación nacional"; "su transferencia a cada una de las universidades nacionales"; "su supresión y la incorporación del incentivo al salario docente"; "otra".

³⁰ Los eventuales efectos positivos, tal como fueron presentados a los encuestados, son los siguientes: (1) aumento del número de docentes que participan en proyectos de investigación; (2) aumento de la cantidad de grupos que hacen investigación; (3) aumento de la productividad académica de los docentes; (4) mayor participación de los investigadores pertenecientes al CONICET (u organismos análogos) en la formación de investigadores y en la dirección de proyectos en el ámbito de la universidad; (5) aumento del número de publicaciones y ponencias en congresos; (6) aumento de la calidad de las publicaciones y ponencias en congresos; (7) aumento del número de medios de difusión (revistas, actas, libros, etc.) destinados a la publicación de trabajos académicos; (8) Otros.

³¹ Los eventuales efectos negativos, tal como fueron presentados a los encuestados, son los siguientes: (1) descuido de las actividades de enseñanza y de atención de los alumnos; (2) descuido de las actividades de extensión universitaria; (3) disminución de la calidad y originalidad de las publicaciones de los docentes (en favor de la cantidad); (4) reorientación de las líneas de investigación en función de cumplir con los requerimientos del Programa; (5) aumento exacerbado de la competencia entre los docentes y deterioro de los vínculos entre ellos; (6) extendida sensación de injusticia entre los docentes en relación con la evaluación de sus antecedentes; (7) conformación de equipos y/o proyectos "artificiales" al solo efecto del cobro del incentivo; (8) proliferación de medios de difusión (revistas, actas, libros, etc.) de calidad dudosa destinados a la publicación de trabajos de los docentes investigadores al solo efecto de mejorar su posición en el Programa; (9) Otros.

Cuadro 8: Opinión sobre el peso otorgado a la investigación

	excesivo	adecuado	insuficiente	NC
Física	5,9	47,1	35,3	11,8
Historia	0,0	68,2	27,3	4,5
Ingenierías	12,0	73,9	13,0	1,1
Economía	6,5	64,5	22,6	6,5
Total	8,4	66,5	20,7	4,5

Cuadro 9: Opinión sobre el peso otorgado a la gestión

	excesivo	adecuado	insuficiente	NC
Física	73,5	14,7	2,9	8,8
Historia	90,9	4,5	0,0	4,5
Ingenierías	59,8	26,1	12,0	2,2
Economía	71,0	19,4	3,2	6,5
Total	68,2	20,1	7,3	4,5

Cuadro 10: Opinión sobre la adecuación disciplinaria de los criterios de evaluación³²

	adec	inadec	NC
Física	17,6	35,3	47,1
Historia	13,6	54,5	31,8
Ingenierías	27,2	39,1	33,7
Economía	22,6	25,8	51,6
Total	22,9	38,0	39,1

Cuadro 11.a: Opinión sobre la proporción de categorías otorgadas adecuadamente (todas las respuestas)

	casi todas	más mitad	la mitad	menos mitad	NC
Física	17,6	26,5	23,5	23,5	8,8
Historia	27,3	18,2	22,7	22,7	9,1
Ingenierías	23,9	32,6	16,3	15,2	12,0
Economía	22,6	29,0	19,4	12,9	16,1
Total	22,9	29,1	19,0	17,3	11,7

Cuadro 11.b: Opinión sobre la proporción de categorías otorgadas adecuadamente (respuestas agrupadas)

³² Las categorías eran las siguientes: “adec”: “son adecuados para todas las disciplinas”; “inadec”: “favorecen a algunas áreas; ¿cuál o cuáles?”.

	c t y más m	m y menos m	NC
Física	44,1	47,1	8,8
Historia	45,5	45,5	9,1
Ingenierías	56,5	31,5	12,0
Economía	51,6	32,3	16,1
Total	52,0	36,3	11,7

Cuadro 12: Opinión sobre la propia categoría

	Adecuada	No adecuada	NC
Física	64,7	26,5	8,8
Historia	59,1	36,4	4,5
Ingenierías	71,7	23,9	4,3
Economía	64,5	32,3	3,2
Total	67,6	27,4	5,0

Cuadro 13: Conocimiento sobre los propios evaluadores³³

	Conoce	No conoce	NC
Física	23,5	67,6	8,8
Historia	13,6	77,3	9,1
Ingenierías	14,1	82,6	3,3
Economía	16,1	77,4	6,5
Total	16,2	78,2	5,6

Cuadro 14: Opinión sobre la idoneidad de los propios evaluadores³⁴

	t y mayor p	menor p y n
Física	75,0	25,0
	[6]	[2]
Historia	75,0	25,0
	[3]	[1]
Ingenierías	75,0	25,0
	[9]	[3]
Economía	40,0	60,0
	[2]	[3]
Total	69,0	31,0
	[20]	[9]

Cuadro 15: Opinión sobre la fundamentación de la evaluación³⁵

³³ Desde la reformulación de la normativa del Programa, el banco de evaluadores a partir del cual se seleccionan los integrantes de las comisiones evaluadoras, es de conocimiento público, y los docentes que se presentan a la categorización tienen la posibilidad de recusar a alguno de ellos por razones fundadas. No obstante, el conocimiento de los nombres de los evaluadores que participaron en la asignación de la propia categoría, no es en principio posible en el marco de la normativa del Programa (si bien algunos lo conocieron “de hecho”).

³⁴ Entre corchetes figura el número de casos (muy reducido, por lo señalado en el anterior). Las categorías son: “t y mayor p”: agrupa a “todos” y a “la mayor parte”; “menor p y n”: agrupa a “la menor parte” y “ninguno”.

³⁵ La pregunta era: “¿Tuvo acceso a un informe fundado acerca de la evaluación hecha de sus antecedentes al otorgársele la categoría?”. Al serle asignada su categoría, el docente investigador accede a un sucinto informe en el que se consigna el puntaje que le asignó la comisión evaluadora en cada uno de los grandes rubros de la grilla de evaluación, así como cuál es la categoría resultante.

	Sí	No	NC
Física	23,5	67,6	8,8
Historia	18,2	72,7	9,1
Ingenierías	19,6	72,8	7,6
Economía	32,3	61,3	6,5
Total	22,3	69,8	7,8

Cuadro 16: Opinión sobre la publicidad del CV³⁶

	Sí	No	NC
Física	85,3	14,7	0,0
Historia	81,8	9,1	9,1
Ingenierías	91,3	6,5	2,2
Economía	77,4	16,1	6,5
Total	86,6	10,1	3,4

³⁶ La pregunta era: “¿Estaría de acuerdo en que la información correspondiente al Curriculum Vitae de cada investigador (cargada en un diskette en ocasión de la categorización) sea de acceso público?”. Esta pregunta posee una doble fuente de inspiración. Por un lado, en los concursos (la instancia de evaluación tradicional de los docentes, frente a la cual se agrega la categorización), los postulantes a un cargo docente tienen la posibilidad de tomar vista del curriculum vitae de sus rivales, e inclusive impugnar algún antecedente, si no cuenta con la documentación de respaldo correspondiente (debo la idea de esta comparación a la profesora María Cristina Tortti, de la Universidad Nacional de La Plata). Por el otro, esta pregunta fue realizada a los investigadores del PPI (el Programa de Promoción del Investigador venezolano, con importantes analogías respecto del Programa de Incentivos): allí aproximadamente el 70 % de los académicos estuvo a favor de la publicidad del CV.