

MUTAR SIN RETROCEDER

Formación e inserción doctoral en transición hacia la educación superior en pospandemia

LAURA ROVELLI / MÓNICA DE LA FARE

Resumen:

Este trabajo presenta un conjunto de reflexiones en torno al cambio en las políticas de posgrado y, en particular, en la formación e inserción doctoral en América Latina, en la transición hacia la educación superior en la pospandemia. La problemática de estudio se ubica en el contexto de la situación sociopolítica en la región y aborda la incidencia de la pandemia por COVID-19 en el papel del Estado y las políticas educativas orientadas hacia la educación doctoral. Se explora un conjunto de dilemas de los posgrados, la formación doctoral e inserción laboral, haciendo hincapié en una selección de casos y tomando en cuenta seis ejes de análisis. Finalmente, se esbozan algunas consideraciones en torno a la naturaleza y las temporalidades del cambio en las políticas educativas y en las sociedades de la pospandemia.

Abstract:

This essay presents a set of reflections on the change in graduate policies and, in particular, on doctoral education and employability in Latin America, in the transition to higher education in post-pandemic times. The study is situated in the context of the region's socio-political situation and addresses the incidence of the COVID-19 pandemic in the role of the State and the educational policies concerning doctoral education. Various dilemmas of graduate studies, doctoral education, and employability are explored, with an emphasis on certain cases and six lines of analysis. The conclusions focus on the nature and time of change in educational policies and in post-pandemic societies.

Palabras clave: estudios de posgrado, formación doctoral, doctorado, COVID-19, pospandemia.

Keywords: graduate study; doctoral education; doctoral degrees; COVID-19, post-pandemic.

Laura Rovelli: investigadora de la Universidad Nacional de La Plata, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales-Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Calle 51 2/124 y 125 (1025), Ensenada, Provincia de Buenos Aires Argentina. CE: laurarovelli@gmail.com

Mónica de la Fare: investigadora de la Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Educação. Porto Alegre/RS, Brasil. CE: monica.fare@pucrs.br

Introducción

En esta sección presentamos un breve ensayo donde recogemos algunas de las problemáticas y tendencias sobre la formación e inserción doctoral en la región latinoamericana, con énfasis en las ciencias sociales y humanidades. Para ello, en una primera parte del escrito, contextualizamos el tema a partir de un breve itinerario por la situación sociopolítica en América Latina y la incidencia de la pandemia de COVID-19 en el papel del Estado, las políticas públicas y las educativas, particularmente las orientadas a la formación doctoral. En la una segunda sección del escrito, analizamos algunos dilemas e interrogantes de los posgrados, de la formación e inserción doctoral en América Latina, haciendo hincapié en los casos de Argentina, Brasil y México. Las dimensiones seleccionadas no pretenden introducir un análisis exhaustivo sobre los temas que en ellas se plantean. Antes bien, se trata principalmente de un conjunto de aspectos para la reflexión y el debate. En grandes líneas abarcan las tendencias hacia la mercantilización y privatización; el gobierno, la regulación y promoción de la formación doctoral; la internacionalización como estrategia; el formato académico, profesional y/o híbrido de la formación; las orientaciones y el direccionamiento de la inserción laboral y los aportes desde la ciencia abierta a la producción y circulación de conocimiento en la formación doctoral. A modo de cierre, se esbozan algunas consideraciones finales en torno a la naturaleza y las temporalidades del cambio en las políticas de formación e inserción doctoral en la región y en el escenario de los sistemas educativos y las sociedades en la pospandemia.

Situación sociopolítica e impacto COVID-19 en la formación doctoral

Al inicio de la década de 2020, la irrupción de la pandemia de COVID-19 desata en América Latina una profunda crisis sanitaria, económica y social, a la vez que agudiza las desigualdades preexistentes o bien relocaliza en el centro de la escena problemáticas anteriormente invisibilizadas o periféricas en torno a la salud, el desarrollo, la socioecología y el ambientalismo (Svampa, 2021). Sobresale, además, la amplificación de la crisis de los regionalismos, en un escenario político fragmentado entre un espectro gubernamental caracterizado por nuevos progresismos en México, Argentina, Bolivia y Ecuador, con diversos matices y singularidades; manifestaciones de distintos elencos neoliberales, en Chile y Uruguay y fuertes expresiones de extrema derecha, en Brasil. Tal es así que, ante la exigua coordinación de respuestas regionales cobran mayor protagonismo las agendas y las políticas

nacionales (Riggiozzi, 2020). En efecto, el regreso de un Estado más activo –a través de la realización de distintos esfuerzos monetarios y fiscales, a fin de contrarrestar los efectos socioeconómicos y sanitarios de la pandemia COVID-19 (CEPAL, 2021)– renueva la pregunta por la orientación y los sentidos de su intervención.

Por otra parte, en el plano de la ciudadanía, proliferan los conflictos en varios países, particularmente en Colombia, Brasil y Nicaragua, no solo como resultado de la situación económica y social, sino también del desgaste de expectativas como consecuencia del funcionamiento de la democracia y del uso de las instituciones por parte de la dirigencia política (Ruiz Rodríguez, 2021). A lo anterior se suma un proceso de fuerte polarización social en varias naciones, con expresiones sociales y políticas nucleadas en torno a ideas y acciones de corte autoritario y antiderechos. Mientras, avanzan en su organización diversos movimientos sociales de ampliación de derechos de nueva generación, entre otros, principalmente los feminismos han renovado las experiencias políticas colectivas y las tecnologías de intervención social y participación política en distintos países de América Latina.

Es posible vislumbrar el alcance de algunas de estas tendencias a mediano plazo, así como los debates por un cambio en la temporalidad de las políticas que permita el pasaje de instrumentos diseñados en tiempos críticos a medidas de más larga duración que posibiliten reactivar las economías y el tejido social y que seguramente oficiarán de telón de fondo tanto de las elecciones nacionales, parlamentarias, supra y subnacionales que tendrán lugar este y el próximo año en algunos de los países de la región.

En el plano de la investigación educativa, se abre paso una agenda renovada en torno a viejos y nuevos problemas, caracterizada por la dinámica de producción de conocimiento remoto durante la pandemia, en la que se intensificó la diseminación y los usos de las tecnologías en la producción y circulación del conocimiento social. Así, volvieron a un primer plano los debates en torno al papel de los Estados, la complejidad del diseño y la implementación de políticas públicas educativas en los niveles nacionales, provinciales y locales y cómo enfrentar los avances de la mercantilización y privatización del sector como resultado de la necesidad de dar respuestas educativas de emergencia durante la crisis.

Proliferaron las preocupaciones y demandas ligadas a la reformulación de las perspectivas pedagógicas, los dispositivos de evaluación, los linea-

mientos curriculares y las experiencias de enseñanza y aprendizaje por parte de las comunidades educativas (Alcántara Santuario, 2020; Chehaibar, 2020). Además, emergieron movimientos y posicionamientos fuertes de actores ante las modalidades de continuidad educativa en cada país (remota, presencial o híbrida), mientras que se concibió la idea de derecho a la educación con presencialidad segura (es decir, con vacunación extendida a docentes y estudiantes). A la par, adquirió centralidad el seguimiento de la garantía de derechos educativos ampliados como el acceso a internet como un derecho humano y un servicio universal, junto con otras expresiones como la defensa de la educación y del conocimiento abordados desde la perspectiva de los bienes públicos y comunes (Babini y Rovelli, 2020). Corresponde recordar que, en la región, la brecha digital alcanza tanto a docentes como a estudiantes: 46% de la niñez en edad escolar y 42% de los menores de 25 años no tienen conexión a internet y dos tercios de los países “no alcanzan los requerimientos de velocidad de descarga necesarios para desarrollar soluciones digitales” (CEPAL, 2020).

Los sistemas de educación superior (ES), tanto en el nivel de grado como de posgrado, desplegaron un espectro de distintas respuestas para brindar educación remota ante el cierre de la presencialidad en las instituciones de educación superior. Sin embargo, en líneas generales, el contexto de emergencia promovió las tendencias ya existentes de privatización y mercantilización en varios países de la región. Lo anterior se expresó en diversas alianzas de los gobiernos con proveedores comerciales de servicios tecnológicos y permitió al sector privado aumentar su influencia en la “definición y orientación de las políticas públicas e institucionales y en la promoción de modelos universitarios basados en la multimodalidad de la educación a distancia” (IEAL, 2021:59).

De esta manera, el reconocimiento del carácter de bien público y social y la idea estelar del derecho humano universal de la educación superior (CRES, 2008 y 2018) sufrió diversos embates en el contexto de la pandemia de COVID-19, tanto ante la dificultad de garantizar el acceso efectivo a la universidad y a la tecnología como por su localización en entornos fuertemente desiguales. Previamente a la pandemia, la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de 2018, aprobada en la ciudad de Córdoba, Argentina, había hecho referencia a la necesidad de robustecer los programas de posgrado para la formación de investigadores a través del fortalecimiento de su pertinencia social, internacionalización y

equidad de género (CRES, 2018:15). Justamente fueron en particular estas dos últimas dimensiones las que evidenciaron, y aún presentan, mayores adversidades, sumado a la situación de fuerte vulnerabilidad de quienes se encuentran en los primeros peldaños de la formación.

Sobre el primer eje, algunos especialistas sugieren distanciarse del modelo tradicional de internacionalización, orientado a la movilidad estudiantil, y concentrar los esfuerzos en el intercambio y la co-producción de saberes, donde las alianzas de universidades y los distintos países contribuyan a rediseñar sus estrategias de cooperación internacional con un carácter más endógeno y regional (Didu-Aupetit, 2020). En un principio se experimentó una disminución de los intercambios internacionales presenciales o un aplazamiento en sus fechas de inicio, debido a las restricciones de visado, los confinamientos o bien a las medidas de distanciamiento en cada uno de los países, para luego pasar a dar protección de los estudiantes internacionales varados en los países de destino de la movilidad. Con el paso de los meses, se ampliaron las oportunidades de estudiar de manera remota o bien se extendieron las iniciativas de educación superior transfronteriza bajo la propuesta de un modelo de movilidad virtual (Didou-Aupetit, 2020). Últimamente, el paulatino regreso a la presencialidad en algunos países abrió las posibilidades de movilidad a pequeños grupos de estudiantes internacionales, sin embargo, ese tipo de intercambio todavía presenta importantes restricciones. A la vez, esa situación trajo nuevas regulaciones a las interacciones en los campus e invitó a repensar de manera más amplia el espacio universitario, el ambiente universitario, las oportunidades de la enseñanza y el aprendizaje en formatos híbridos para estudiantes condicionados por su localización remota, horarios, problemas de salud y/o habilidades.

Además, como mencionamos anteriormente, los feminismos han dinamizado las políticas institucionales de géneros y las perspectivas feministas al interior de muchas de las universidades latinoamericanas. En el ámbito del posgrado, ha proliferado especialmente en los últimos años la creación de carreras, institutos y equipos de investigación que ampliaron sus agendas, a la vez que renovaron las perspectivas metodológicas. En paralelo, las inequidades de género no solo adquirieron visibilidad y cuestionamiento en los procesos de producción y circulación del conocimiento sino también en las configuraciones institucionales específicas que demandan el abordaje de situaciones de violencia, a través de la elaboración y puesta en marcha de protocolos de intervención (Blanco, 2016). Otras iniciativas más amplias y

con distintos propósitos abarcaron, entre otras dimensiones, a: las políticas de cupo o proporcionalidad para revertir las desigualdades entre géneros en los espacios de representación y el sesgo en las instancias de la evaluación; la incorporación de prácticas de uso igualitario y no sexista del lenguaje en las producciones académicas, la apertura de espacios de consejería en salud sexual integral (Espeche e Imperatore, 2018).

En América Latina, el índice de paridad de género (IPG) es mayor para las estudiantes de maestría que para las de licenciatura, lo que significa que la proporción de mujeres estudiantes es mayor en el nivel de posgrado, incluso en doctorado, en comparación con otras regiones a nivel internacional (Unesco/IESALC, 2021). No obstante, las asimetrías de género en la formación y en la carrera académica de estudiantes de posgrado, docentes e investigadoras se han amplificado y visibilizado en el marco de la pandemia por COVID-19, como resultado de los sesgos de género en la distribución de las tareas de cuidado que asumen principalmente las mujeres en la región (Batthyány, 2021). Lo anterior ha dado lugar en algunos sistemas de posgrado y agencias de fomento de la formación doctoral a cierta compensación en la evaluación de la producción académica en las trayectorias por la realización de actividades de cuidados familiares y/o maternidad, las que, sin revertir desigualdades de fondo, intentan mitigar algunos de sus efectos en el contexto actual. Se trata de incorporar la dimensión política de la vida cotidiana al quehacer universitario y científico y promover una mayor interdependencia en las tareas de cuidado, en el marco de la promoción de relaciones más solidarias y democráticas (Batthyány, 2021).

Por otra parte, las personas en formación o noveles doctorados(das) han sido otra de las poblaciones más afectadas por los efectos de la pandemia. Con respecto a las primeras, una serie de desafíos se vinculan con las posibilidades de los programas doctorales de reconvertir las tutorías, las interacciones con pares e incluso las instancias de defensa doctoral, en un formato remoto o híbrido (Hasgall, 2020). Sobre este punto, y al igual que en el del acceso y la permanencia en la educación superior (IEAL, 2021), resultó clave la dependencia de la trayectoria (Pierson, 2000) previa de los programas y las instituciones en la educación a distancia (EaD), el acceso a las tecnologías y la conectividad por parte de estudiantes y del cuerpo profesional, la que en algunos programas e instituciones fue retroalimentada de manera positiva y/o más innovadora y, por el contrario, en otros, negativamente, a través de repuestas más frágiles y reactivas.

En aquellos entornos con mayor experiencia en EaD y mejores condiciones de acceso a la tecnología y conectividad, la posibilidad del estudiantado de cursar seminarios se amplió, mientras que la sustanciación de instancias de defensa de tesis fue facilitada y su crecimiento resultó exponencial. Incluso un estudio reciente refiere a la posibilidad de ruptura con el protocolo de la defensa tradicional basada en el modelo de la disertación en el aula magna, para dar paso a instancias de defensa que tengan alcance en otros ámbitos de la sociedad y una mayor participación de posibles referentes extraacadémicos (González-Ugando, Corona-Sobrino y Ligardo-Herrera, 2020). Por el contrario, aquellos programas e instituciones sin infraestructuras adecuadas, con menor experiencia en la EaD y mayores desigualdades en el acceso de estudiantes y docentes a las tecnologías y la conectividad, experimentaron limitaciones en la oferta educativa, el seguimiento de estudiantes y su interacción con pares. En esos casos, las actividades tendieron a limitarse a algunas instancias específicas y con menor regularidad. Como hemos señalado anteriormente, dimensiones clave de la formación doctoral como la movilidad, la internacionalización, el reconocimiento académico y la interacción entre pares han sido las más constreñidas por las políticas sanitarias implementadas a nivel mundial durante la pandemia de COVID-19 (González Ugando, Corona-Sobrino y Ligardo-Herrera, 2020). A su vez, en algunos casos y ante situaciones críticas planteadas durante la crisis sanitaria, las personas en formación en el nivel doctoral han requerido de apoyo en el plano de la salud mental, lo que motiva a repensar y ampliar las políticas de bienestar estudiantil por parte de los programas y las instituciones.

En relación con las personas graduadas recientemente, quienes con frecuencia mantienen una posición laboral más precaria e inestable, las posibilidades de inserción laboral y/o de movilidad se encuentran más acotadas en el contexto de la crisis socioeconómica más extendida y de allí el surgimiento en algunos países de medidas paliativas, como la extensión de la duración de las becas de formación doctoral y posdoctoral. Es el caso del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), en Argentina, y el de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), en Brasil, que posibilitó a los becarios en el país la solicitud de prórrogas de un año en el primer caso y de tres a seis meses en el segundo para la defensa de las tesis. Mientras que, en otros países, como Chile y México, sus principales agencias de financiamiento –el

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID)– definieron no prorrogar el periodo de duración de las becas de formación de estudiantes que cursan su último año de estudios de doctorado en el extranjero, como resultado del impacto de la emergencia sanitaria en la disponibilidad presupuestaria.¹

Ante las adversidades financieras y económicas de los países en la región, en los que resulta complejo promover un crecimiento sostenido y las brechas estructurales profundizan los efectos negativos de la pandemia, la inversión en los sistemas educativos y en la formación de un nuevo semillero de personas con formación doctoral es clave para prevenir que una generación sufra los costos de la crisis. En ese marco, uno de los desafíos más urgentes de la coyuntura actual consiste en posibilitar oportunidades, nuevas expectativas y estrategias de desarrollo más igualitarias y democráticas.

Dilemas e interrogantes de los posgrados, la formación e inserción doctoral en América Latina

Como fue introducido en el inicio de este ensayo, se presentan en esta segunda parte un conjunto de aspectos que pretenden retomar algunas tendencias del tema, con foco principalmente en tres países de la región: Argentina, Brasil y México. Se trata de recuperar dimensiones que ya han sido trabajadas por la literatura especializada en la etapa anterior a la pandemia de COVID-19 y de dar visibilidad a los atravesamientos de la nueva coyuntura. Se busca pensar puntos de discusión, así como perspectivas y desafíos ante un escenario que continúa presentando incertidumbres y que probablemente experimente cambios entre el momento de elaboración de este ensayo y su publicación. Para eso, se optó por organizar las ideas a través de un conjunto de seis tópicos para la reflexión y el debate.

Tendencias hacia la mercantilización y privatización

En los últimos doce años, tanto en Argentina como en Brasil se identifica una expansión cuantitativa de la oferta de carreras doctorales. En el primer país, entre 2008 y 2018, se produjo un incremento de 96% (de 246 a 482 doctorados) y en el segundo, de 76.6% (mil 284 a 2 mil 268 doctorados) (De la Fare y Rovelli, 2021). A lo anterior se suma el hecho de que es el sector público el ámbito que reúne a la mayor cantidad de las carreras de doctorado. En el caso de México, según datos del Consejo Mexicano

de Estudios del Posgrado (COMPEPO), a pesar del papel protagónico del sector privado en el nivel de posgrado, en 2015 la oferta de doctorado era mayor en el sector público (16% del total de las carreras de posgrado); mientras que en el privado era menor, al representar a 6% del total de carreras y, por otra parte, solo 39% de los programas de universidades públicas y 3% de los programas en instituciones de educación superior (IES) privadas pertenecían al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) (COMPEPO, 2015).

No obstante, y como vimos anteriormente, la pandemia ha acelerado algunos procesos de privatización y mercantilización del nivel y su oferta en la región, que se cuelan en las agendas institucionales a partir de los imperativos de ofrecer educación a distancia. Sobre este punto, nos interrogamos de qué manera los Estados en la región colaboran en la creación y expansión de tecnologías de la información, comunicación y educativas con carácter público, gestionadas por el Estado y, a la vez, en qué medida regulan y desalientan los usos comerciales de la educación en entornos públicos. Además, sobresale la necesidad de desarrollar plataformas con un enfoque de integración regional de la educación y de colaboración latinoamericana, con participación de las universidades públicas, docentes y estudiantes, fortalecidas por políticas de seguridad y privacidad en la tecnología educativa para la protección de datos (IEAL, 2020).

Gobierno, regulación y actores del nivel de posgrado y promoción de la formación doctoral

En el amplio espectro de los sistemas de posgrado y de doctorado en la región, en un extremo es posible identificar configuraciones más centralizadas estatalmente, como es el caso de Brasil, en el que a través de la acreditación de los programas se subordina el financiamiento y en el que se destaca el gobierno y la administración centralizada de la CAPES y el sistema de evaluación por pares. En el otro extremo, se encuentran modelos como el caso argentino, donde se conforma un sistema estable de evaluación y acreditación de las carreras de posgrado sin vinculación con el financiamiento, en el que se centralizan los procesos de evaluación/acreditación en la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), pero con una amplia autonomía por parte de las universidades. A su vez, entre esa agencia de evaluación, los programas doctorales radicados en las universidades y los organismos de ciencia y tecnología pervive una

planificación y coordinación débil, en particular en relación con aquellas políticas orientadas hacia la promoción de la formación doctoral (De la Fare y Rovelli, 2021).

A diferencia del caso anterior y en un posicionamiento intermedio, México evidencia una mayor articulación entre la educación superior y la principal agencia de promoción de la formación de recursos calificados a través de las becas de formación, pero también muestra marchas y contramarchas en la regulación de su oferta, en un ciclo de políticas algo cambiantes. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología configuró un sistema de becas para estudios de posgrado articulado con programas de calidad. Se impulsó la creación y el desarrollo de nuevos programas, a la vez que reguló los posgrados acreditados voluntariamente en su ámbito, al orientar ciertas directrices a fin de poder recibir recursos federales y a condición de cumplir con ciertos criterios y condiciones de calidad (Quiroz, 2018). Luego, como señala la autora, el establecimiento del Sistema Nacional de Investigadores y, posteriormente, la creación del Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia en 1991 (reemplazado recientemente por el Sistema Nacional de Posgrados), ligó la inscripción de los programas en este padrón con la posibilidad de acceso a apoyos económicos, tanto en becas para los estudiantes como en recursos para consolidar su infraestructura. También la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con el respaldo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), promovió una serie de acciones para asegurar la calidad de los posgrados. Mientras que el registro para la habilitación de los programas por parte del sistema educativo nacional sigue siendo relativamente accesible de lograr, en especial el otorgamiento del Reconocimiento de Validez Oficial (RVOE) para las universidades privadas (Quiroz, 2018).

En cada ecosistema científico y universitario, cabe preguntarse qué modelos y lineamientos de gobernanza serán más propicios para coordinar y promover la inversión pública en el posgrado y la formación de nuevas generaciones de personas doctoradas, en el marco de economías débiles y sociedades con mayores desigualdades educativas. A su vez, es imprescindible sostener la inversión, diversificar sus fuentes de financiamiento y fortalecer los sistemas públicos de becas doctorales. Al respecto, en el marco de la pandemia e incluso con antelación a la crisis sanitaria y como resultado de retracciones presupuestarias previas, han surgido diversos

colectivos de estudiantes, becarios(as), investigadores(as) en los países de origen y en el extranjero que se encuentran organizados en torno a sus derechos. Demostraron capacidad de traccionar sus demandas ante distintos Estados y organizaciones, por lo que resultan interlocutores(ras) ineludibles de las políticas de formación doctoral y posgrado en la pospandemia.

La internacionalización como estrategia

La internacionalización de los programas de posgrado, y en especial de los doctorados, se había centrado en los últimos años en la movilidad académica, que experimentó fuertes restricciones en el contexto de la pandemia, como ya fue comentado en la primera parte de este artículo. No puede dejar de reconocerse que las agencias de evaluación funcionaron en los últimos años en algunos países como fuertes impulsoras, financiadoras y reguladoras de estos procesos, marcando así las actividades que adquieren relevancia en la evaluación de la excelencia académica de programas doctorales. Becas para estancias, coautorías e integración de redes internacionales y posteriormente incentivos a iniciativas de cotutela y cotitulación por parte de programas de distintos países predominaron como acciones prioritarias y probablemente continúen siendo fuertemente valorizadas. Sin embargo, la imposibilidad de los viajes en el contexto pandémico ha abierto un amplio conjunto de canales de intercambio en la modalidad virtual que necesitarán ser examinados, tanto en sus posibilidades como en sus limitaciones. La pregunta sobre los efectos de la pandemia en la configuración de los sentidos y la direccionalidad de las redes de cooperación científica y académica internacional aún necesita de estudios para ser respondida, a la vez que las posibilidades de priorizar el fortalecimiento de la cooperación latinoamericana, las relaciones Sur-Sur y las políticas lingüísticas requieren de mayor liderazgo en la región y de compromisos estatales, institucionales y organizacionales.

Por otra parte, si bien excede el propósito de este escrito, cabe señalar que la cuestión de la inserción laboral ha estado ligada fuertemente en países con economías en desarrollo a los desplazamientos y movilidades de quienes se encuentran en formación y de quienes investigan para estudiar en el exterior (Didou-Aupetit, 2020). Como resultado de distintas inestabilidades políticas y económicas en los países de la región, este fenómeno ha sido abordado en las décadas de 1950 y 1960 desde movilidad o migración de científicos(as), mediante la noción de fuga de

cerebros (Brandi, 2006) en referencia a la pérdida de capacidades para los países de origen; y luego, en la década de 1980, a través del enfoque de la “circulación de cerebros” (Meyer, 2001). Las movilidades han dado lugar a la creación de redes de personas en formación y formadas en el ámbito académico en el extranjero, de asociaciones de expatriados(as) y de la diáspora científica. También han surgido compromisos entre países para la protección de quienes se encuentran desplazados y políticas de atracción de recursos calificados e incluso a programas de promoción del retorno de la diáspora científica, con distintos alcances en la situación y condiciones laborales de estas poblaciones específicas (Didou-Aupetit, França y Padilla, 2019).

En relación con la producción sobre el tema de la internacionalización, en el plano regional, podemos considerar que en México, Brasil, Argentina y Uruguay se ha desarrollado en las últimas dos décadas una incipiente producción de estudios nacionales dedicados al análisis del posgrado y, en menor medida, sobre sus implicancias y dinámicas recientes en el nivel doctoral. En los dos primeros países tienen más largo aliento y mayor consolidación los aportes a la temática desde los procesos de internacionalización de la educación superior, eje que tradicionalmente ha sido prioritario desde las políticas públicas del sector (Ramírez García, 2018; Didou-Aupetit, França y Padilla, 2019; Quiroz, 2018, entre otros trabajos).

Formato académico, profesional y/o híbrido

Con respecto a la orientación de la formación y de la producción de conocimiento hacia propósitos más académicos o profesionales, distintos países en América Latina, Brasil y México han desarrollado los llamados doctorados profesionales, con el propósito de dar respuesta a quienes no necesariamente quieren seguir la carrera académica. Junto con la oferta de posgrado profesional, en Brasil la expansión del propio sistema de posgrado, a diferencia del caso argentino, ha incorporado a un importante número de personas graduadas con título de doctorado, así como otros niveles del sistema educativo (De la Fare y Rovelli, 2021).

En Argentina, la CONEAU solo reconoce la orientación profesional o hacia un campo específico de aplicación en el nivel de maestría, por lo que la titulación de doctorado profesional como categoría formal es inexistente. Es más, la orientación profesional de los programas doctorales es desalentada, o al menos relegada, de los criterios de evaluación con los cuales se accredi-

tan y categorizan. Sin embargo, desde el principal organismo financiador de becas de formación doctoral, el CONICET, se estimula la formación en temas estratégicos e incluso en ciertas áreas disciplinares de corte más profesional, se incentiva la posibilidad de transferencia del conocimiento y de tecnologías al medio socio-productivo. La escasa coordinación entre las instituciones de fomento de la formación doctoral, donde también adquieren un papel relevante algunas universidades públicas, y el organismo de evaluación y acreditación de los programas doctorales incide en cierta dispersión de los instrumentos de promoción, a la vez que debilita los esfuerzos por orientar y dinamizar la formación en diálogo con expectativas y demandas extra-académicas (Rovelli y Fiorucci, 2021).

En México, a mediados de 2021, la creación del Sistema Nacional de Posgrados que sustituyó al PNPC es fundamentada por la necesidad de reorientar la formación e investigación financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología hacia la búsqueda de una mayor pertinencia social, junto con otros criterios como el de equilibrio regional, distribución equitativa de las instituciones de educación superior y de los centros públicos de investigación y fortalecimiento de las redes de colaboración entre los posgrados nacionales.² Al mismo tiempo, se observa una dilación en la apertura de las convocatorias a las becas regionales al extranjero, en el marco de una coyuntura crítica de achicamiento de los recursos públicos para el sector.

En relación con este eje, resulta necesario articular la inversión y los sistemas de becas doctorales con el sistema universitario, el científico-tecnológico, los entornos socio-productivos y las áreas de gestión pública. Algunas experiencias, con alcances disímiles, han sido la creación de instrumentos innovadores en la orientación de la formación hacia áreas estratégicas o problemas definidos por redes disciplinares o instituciones científicas, en el caso argentino, y las reconfiguraciones de la oferta de carreras orientadas a la inserción profesional de personas graduadas en espacios educativos, en el caso brasileño (De la Fare y Rovelli, 2021). En este punto, uno de los debates centrales será poder evaluar en qué medida la apertura hacia la formación doctoral en otras áreas de conocimiento de corte más aplicado y/o profesional puede articularse con demandas concretas locales y con una agenda más global y estratégica de producción del conocimiento orientada por los Objetivos de Desarrollo Sostenible definidos por las Naciones Unidas, sin que ello implique encubrir restricciones

presupuestarias indirectas para la producción general del conocimiento y mayor selectividad y recortes en el acceso a la formación y a la carrera académica.

Orientaciones y direccionamiento de la inserción laboral

Desde el plano de la producción de conocimiento, el problema del incremento sostenido del número de personas doctoradas que de plazas universitarias y su escasa correspondencia en la cantidad de cargos o posiciones académicas disponibles en las universidades e instituciones científicas se presenta de manera bastante extendida a nivel internacional y regional (Ramírez García, 2018; Unzué y Rovelli, 2020).

En ese sentido, se han expandido los abordajes de corte más sociológico sobre trayectorias e itinerarios de las personas graduadas, la preparación en la carrera y su incidencia en el espectro de alternativas laborales que han podido encontrar, así como la percepción sobre la relevancia de su formación doctoral (Hamui-Sutton y Canales-Sánchez, 2018; Mc Alpine y Austin, 2018). Desde el campo de los estudios sobre empleabilidad (Kyvik y Olsen, 2012) se ha expandido la preocupación por la inserción laboral de las personas con título de doctor, en particular en aquellas naciones en donde logra consolidarse, aun con marchas y contramarchas, un mercado más o menos estable de plazas y posiciones para quienes detentan esta formación, principalmente en el espacio académico (Cruz-Castro y Sanz-Menéndez, 2010) aunque también, y de acuerdo con las áreas específicas de conocimiento, en el ámbito profesional (Canal-Domínguez y Rodríguez-Gutiérrez, 2015). Otro enfoque más reciente logra articular las dos primeras preocupaciones, al indagar las brechas entre las habilidades adquiridas en la formación y las demandas en el mercado laboral (Heuritsch, Waajer y van der Weiden, 2020). Esos trabajos hacen hincapié en que la obtención de un título de doctorado puede tener y de hecho logra alcanzar otros propósitos, más allá del acceso a una carrera académica (Arja, 2017; Heuritsch, Waajer y van der Weiden, 2020).

En América Latina, en los últimos años, también se ha problematizado desde las políticas públicas e institucionales la cuestión de la inserción laboral de las personas doctoradas. En algunos países las agencias públicas de ciencia y tecnología, pero también las universidades han desplegado programas específicos de inserción laboral para personas doctoradas pero que, en líneas generales, están débilmente articulados con políticas más

amplias de empleo (público), desarrollo científico-tecnológico y económico (Ramírez, 2016). En algunos casos, se trata de instrumentos sostenidos en el tiempo y, en otros, de experiencias más coyunturales y/o paliativas. De manera panorámica y sin pretender exhaustividad, dentro de los primeros, encontramos el programa Cátedras Conacyt para Jóvenes Investigadores (Conacyt, 2014) creado en 2014 y aún vigente,³ mientras que como parte de programas más exploratorios y acotados en su implementación, identificamos el programa D-TEC sobre inserción doctoral, implementado en 2013 en Argentina (MINCYT, 2013) y en el ámbito universitario de ese país, el de Retención de Doctores de la Universidad Nacional de La Plata,⁴ entre otros. También Brasil se ha caracterizado por este tipo de iniciativas, con programas específicos para inserción de jóvenes doctores(as), como el Programa Nacional de Pos-doctorado (PNPD), financiado por la CAPES a través de becas de duración de hasta cinco años. Sin embargo, como otras áreas, ha sufrido recortes y reorientaciones en el movimiento de desfinanciamiento de la ciencia y de las universidades liderado por el gobierno actual.

En paralelo, se ha impulsado la elaboración de censos y encuestas para analizar las características de las poblaciones doctoradas, por ejemplo, el primer censo de personas uruguayas e inmigrantes con título de doctorado, desarrollado desde un Instituto de Investigación de la Universidad de la República en Uruguay (Méndez, Robaina, Pellegrino y Vigorito, 2019) y la reciente Encuesta de Capacidades Científicas de Colombia, lanzada desde el Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, destinada a profesionales con formación doctoral.⁵

En un escenario de pospandemia, nos preguntamos cómo fortalecer desde las políticas públicas e institucionales y desde la formación doctoral la orientación de estudiantes y personas graduadas hacia una situación de empleabilidad satisfactoria y un espectro más amplio de inserciones posibles, articuladas con distintos sectores de la sociedad.

Aportes desde la ciencia abierta a la producción y circulación de conocimiento en la formación doctoral

Distintos movimientos ligados al acceso abierto y más recientemente a la ciencia abierta promueven lineamientos y prácticas ligadas a la apertura, colaboración y participación en la producción, circulación y comunicación del conocimiento. Para ello, persiguen promover instancias de investiga-

ción individual y colaborativa, su difusión y reproducibilidad, a fin de incentivar la producción y el uso de nuevos conocimientos en la sociedad (McKiernan, Bourne, Brown, Buck *et al.*, 2016). El contexto de la pandemia de COVID-19 amplificó la necesidad de acceso abierto a la información científica y a los datos de investigación abiertos, a fin de contribuir tanto con tratamientos y medidas sanitarias adecuadas para contrarrestar el avance del virus como para dar continuidad a las actividades de formación, investigación y vinculación desde ámbitos académicos y científicos. En América Latina, las políticas de ciencia abierta se orientan principalmente a desarrollar tres dimensiones centrales: el acceso abierto a publicaciones y datos abiertos de investigación, otras ligadas a los procesos de investigación abierta y las que se asocian a la ciencia ciudadana y comunicación de la ciencia (Babini y Rovelli, 2020).

Recientemente, en el segundo borrador de la Recomendación en Ciencia Abierta de la Unesco (2021), aprobado en abril de 2021, algunos Estados miembros sugieren la incorporación de estos principios a la educación formal e informal y a los incentivos en la carrera académica. Se estimula, además, su incorporación en los procesos de evaluación de quienes investigan y su difusión para que quienes están en formación adopten dichas prácticas. Entendida como un bien público global, se alienta a que sus prácticas sean inclusivas, sostenibles y equitativas y garanticen oportunidades de educación científica y desarrollo de capacidades (Unesco, 2021). Junto con la promoción del acceso abierto a la producción de conocimiento, a los datos de investigación y a recursos educativos abiertos, entre otros ejes, la Recomendación llama a incorporar los principios de la ciencia abierta como parte de la experiencia fundamental de quienes investigan y en los planes de estudios de habilidades de investigación de educación superior (Unesco, 2021).

Algunos países adoptan un camino legislativo para la regulación de la política de acceso abierto a las publicaciones, así como a los datos científicos; mientras que los repositorios institucionales de las universidades y de los organismos de ciencia y tecnología son el instrumento preponderante para sostener y robustecer esa política (Babini y Rovelli, 2020). En el ámbito de la formación doctoral en la pospandemia, tanto las universidades como los centros de investigación podrían requerir de ampliaciones y/o reformulaciones en las normativas y/o dispositivos existentes para promover un giro paulatino hacia la ciencia abierta. Avanzar sobre acuerdos

regionales y compromisos institucionales para atender con infraestructuras y plataformas públicas adecuadas a la complejidad y diversidad de la información y los datos abiertos y su interoperabilidad, así como con estímulos concretos a la promoción de cambios en los criterios y prácticas de producción, circulación y evaluación académica será decisivo para dar respuesta, entre otros, a los desafíos cognitivos y socioeducativos de largo aliento y a otros emergentes en la región.

A modo de cierre

Desde un enfoque del cambio en las políticas educativas como un problema institucional, en el que se destaca la relevancia del tiempo, de las configuraciones estatales en los procesos y de las organizaciones científico-universitarias, en este escrito se ha reflexionado sobre la formación e inserción doctoral mediante un recorrido panorámico de algunas dimensiones que atraviesan el plano nacional, regional e internacional. En líneas generales, las transformaciones identificadas han sido en buena medida el resultado del posicionamiento del conocimiento como un bien estratégico, de las innovaciones tecnológicas y en materia de comunicación en curso y del papel de las universidades y centros de investigación como *locus* privilegiado de su desarrollo en la región. Por su parte, los cambios ocurridos durante la pandemia COVID 19 en los sistemas de educación superior en la región, y en particular en el nivel de doctorado, adquirieron una naturaleza contingente, pero a la vez irreversible (Fontaine, 2015). Antes que el origen externo del cambio, parece ser su temporalidad radicalizada la que ha influido mayormente el diseño e implementación de políticas, así como la dependencia de la trayectoria de los organismos de ciencia y tecnología y de las instituciones de educación superior en el desarrollo y articulación de políticas de posgrado y formación doctoral, de educación a distancia, de conectividad y educación digital.

Por su parte, la investigación educativa deberá profundizar los estudios y la indagación sobre las tendencias del cambio a través de estudios comparados y con un enfoque histórico sobre los programas, la oferta, la formación y la inserción doctoral en la región, mientras que desde las políticas públicas e institucionales resulta clave poder avanzar en el acceso a datos abiertos y con regularidad en el tiempo sobre la temática mediante bases de datos interoperables en cada país y a nivel regional. Y de manera complementaria, poder capitalizar un conjunto de experiencias nacionales

e institucionales que, antes y durante la pandemia de COVID-19 y con distintos objetivos y alcances, buscaron explorar y brindar respuestas a la problemática de la formación e inserción mediante programas específicos, estudios de caso y de trayectorias.

A partir de los procesos de cambio en las políticas y de los procesos de aprendizaje sociales e institucionales deberá analizarse en el escenario de la pospandemia si el sentido y alcance de las transformaciones involucra el plano más instrumental de la política, la emergencia de nuevas acciones y directrices más estratégicas o bien, si nos encontramos ante un nuevo paradigma de política de educación superior, posgrado y de la formación e inserción laboral.

Notas

¹ Al respecto, ver la nota de prensa de la ANID: “Debido a la contingencia sanitaria no habrá extensión fuera de bases para becarios en el extranjero, de 30 de septiembre de 2020. Disponible en: <https://www.anid.cl/blog/2020/09/30/debido-a-la-contingencia-sanitaria-no-habra-extension-fuera-de-bases-para-becarios-en-el-extranjero/>

² Sobre este aspecto puede consultarse el comunicado 226 del Conacyt: “Anuncian la creación del Sistema Nacional de Posgrados que sustituirá al PNPC”. Disponible en: <https://www.conacyt.gob.mx/Comunicados-226.html>

³ Al respecto, ver: “Cátedras Conacyt”, en el sitio web del Consejo. Disponible en: <https://www.conacyt.gob.mx/Catedras-conacyt.html>

⁴ La Resolución 1127/18, de creación del Programa de Retención de Doctores de la Universidad Nacional de la Plata, puede consultarse en: <http://secyt.presi.unlp.edu.ar/Wordpress/wp-content/uploads/2018/09/Res.1127-18-y-anexo.pdf>

⁵ Al respecto, puede consultarse el sitio web del Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología. Disponible en: <https://capacidadesphd.ocyt.org.co/>

Referencias

- Alcántara Santuario, Armando (2020). “Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada”, en H. Casanova Cardiel (coord.), *Educación y pandemia: una visión académica*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp. 75-82. Disponible en: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Arja Haapakorpi (2017). “Doctorate holders outside the academy in Finland: academic engagement and industry-specific competence”, *Journal of Education and Work*, vol. 30, núm.1, pp. 53-68. DOI: 10.1080/13639080.2015.1119257
- Babini, Dominique y Rovelli, Laura (2020). *Tendencias recientes en las políticas científicas de ciencia y acceso abierto en Iberoamérica*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Carolina/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201120010908/Ciencia-Abierta.pdf> (consultado: 20 de mayo de 2021).

- Batthyány, Karina (2021). *Políticas del cuidado*, Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20210406022442/Políticas-cuidado.pdf> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Blanco, Rafael (2016). “Más allá de los protocolos contra las violencias de género”, *Bordes. Revista de Política, Derecho y Sociedad*, vol. 1, núm. 3, pp. 9-14. Disponible en: http://revistabordes.com.ar/wp-content/uploads/2017/03/1_Mas_alla_de_los_protocolos.pdf (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Brandi, Carolina (2006). “La historia del brain drain”, *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, vol. 3, núm. 7, pp. 65-85. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/924/92430705.pdf>
- Canal Domínguez, Juan Francisco y Rodríguez Gutiérrez, César (2015). “Doctoral training and labour market needs. Evidence in Spain”, *Research Evaluation*, pp. 1-15. DOI: 10.1093/reseval/rvv024.
- CEPAL (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*, Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4590> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- CEPAL (2021). *La paradoja de la recuperación en América Latina y el Caribe. Crecimiento con persistentes problemas estructurales: desigualdad, pobreza, poca inversión y baja productividad*, Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe pp. 1-41. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47043-la-paradoja-la-recuperacion-america-latina-caribe-crecimiento-persistentes> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Chehaibar, Lourdes (2020). “Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia”, en H. Casanova Cardiel (coord.), *Educación y pandemia: una visión académica*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp. 83-91. Disponible en: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Conacyt (2014). *Lineamientos para la administración de las Cátedras Conacyt*, Ciudad de México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- COMEPO (2015). *Diagnóstico del posgrado en México: nacional*, México: Consejo Mexicano de Estudios del Posgrado, A.C./Instituto Potosino de Investigación Científica y Tecnológica, A.C.
- Cruz-Castro, Laura; Pablo, Susana y Sanz-Menéndez, Luis (2010). “La situación profesional y las carreras de los doctores en humanidades”, *Revista d'Arqueologia de Ponent*, núm. 20, pp. 229-270.
- De la Fare, Mónica y Rovelli, Laura (2021) “Los doctorados en los posgrados de Argentina y Brasil”, *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 21, pp. 1-30. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/42596/44914> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- CRES (2008). *Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior*, Cartagena, Colombia: Conferencia Regional de Educación Superior. Disponible en: <https://www.uv.mx/cuo/files/2014/06/CRES-2008.pdf> (consultado: 20 de mayo de 2021).

- CRES (2018). *Declaración de la CRES*, Ciudad de Córdoba, Argentina: Conferencia Regional de Educación Superior. Disponible en: <http://cres2018.unc.edu.ar/biblioteca/declaracion-final-cres-2018> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Didou-Aupetit, Sylvie (2020). “Internacionalización de la educación superior y riesgo sanitario en América Latina: ¿reconfiguración o descomposición?”, *Pensamiento Universitario*, núm. 19. Disponible en: <http://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/2020/04/21/articulo-1-19/> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Didou Aupetit, Sylvie; França, Thais y Padilla, Beatriz (2019). *Geoestrategia de la internacionalización y espacialidad de las migraciones académicas*, col. Cuadernos de Universidades, Ciudad de México: Unión de Universidades de América Latina. Disponible en: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/20476/1/2019_GeopoliticasyMovilidad.pdf (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Espeche, Malena e Imperatore, María Victorian(2018). “Viento a favor. Las consejerías de salud sexual van llegando a las universidades”, ponencia presentada en la 8º Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 19-23 de noviembre. Disponible en: <https://www.printfriendly.com/p/g/PGfa3X> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Fontaine, Guillaume (2015). “Presentación del dossier. Lecciones de América Latina sobre las dimensiones racionales, cognitivas e institucionales del cambio de política”, *Íconos Revista de Ciencias Sociales*, núm. 53, pp. 11-30. DOI: 10.17141/iconos.53.2015.1518 (consultado: 20 de mayo de 2021).
- González-Urango, Hannia; Corona-Sobrino, Carmen y Ligardo-Herrera, Iván (2020). “La formación y las actividades de los programas de doctorado en tiempos de pandemia”, *International Conference on Transfers for Innovation and Pedagogical Change Madrid*, Madrid-Bogotá: Universidad Politécnica de Madrid/Universidad Javeriana de Bogotá. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10261/235398> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Hamui Sutton, Mery y Canales Sánchez, Alejandro (2018). “Itinerarios científicos: del encauzamiento formativo al arribo laboral”, en R. Ramírez García y R. Rodríguez Jiménez (coords.), *Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos*, Ciudad de México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. Disponible en: <https://bit.ly/2V0cGNm> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Hasgall, Alexander (2020). *Doctoral education and COVID-19: The impact on early-career researchers*, Ginebra: EUA Council of Doctoral Education. Disponible en: <https://eua-cde.org/the-doctoral-debate/172:doctoral-education-and-COVID-19-the-impact-on-early-career-researchers.html> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Heuritsch, Julia; Waaijer, Cathelijn y van der Weiiden, Inge (2020). “People take you more seriously: the perceived value of a PhD degree and the skills mismatch in the labour market”, *SocArXiv Papers*. DOI 10.31235/osf.io/7js84 (consultado: 20 de mayo de 2021).
- IEAL (2020). *La educación en tiempo de pandemia*, San José, Costa Rica: Internacional de la Educación de América Latina. Disponible en: <https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/declaracion-ieal-mayo2021.pdf> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- IEAL (2021). *Tendencias en educación. Informe Ejecutivo: Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia COVID-19*, Buenos Aires: IEC-CONADI/

- CIFRA-CTA/CTERA. Disponible en: https://iec.conadu.org.ar/files/areas-de-trabajo/1623450773_2021-situacion-laboral-y-educativa-covid-19-informe-completo.pdf (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Kyvik, Svein y Olsen, Terge Bruen (2012). "The relevance of doctoral training in different labour markets", *Journal of Education and Work*, vol. 25, núm. 2, pp. 205-224. DOI: 10.1080/13639080.2010.538376
- Mc Alpine, Lynn y Austin, Nichole (2018). "Humanities PhD graduates: Desperately seeking careers?", *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 48, núm. 2, pp.1-19. Disponible en: <https://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/view/188157> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- McKiernan, Erin; Bourne, Philip; Brown, Titus; Buck, Stuart; Kenall, Amye; Lin, Jennifer; McDougall, Damon; Nosek, Brian; Ram, Karthik; Soderberg, Courtney; Spies, Jeffrey; Thaney, Kaitlin; Updegrove, Aandrew; Woo, Kara y Yarkoni, Tal (eds.) (2016). "Point of view: How open science helps researchers succeed", *eLife*, vol. 5. DOI: 10.7554/eLife.16800 (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Méndez, Luciana; Pellegrino, Adela; Robaina, Sofía y Vigorito, Andrea (2019). *Primer censo de personas uruguayas e inmigrantes con título de doctorado. Informe de resultados*, Documento de Trabajo 16/2019, Montevideo: Instituto de Economía-Facultad de Ciencias Económicas y Administración-Universidad de la República. Disponible en: <http://www.iecon.ccee.edu.uy/dt-16-19-primer-censo-de-personas-uruguayas-e-inmigrantes-con-titulo-de-doctorado-informe-de-resultados/publicacion/689/es/> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Meyer, Jean Baptiste (2001). "Network approach versus brain drain: Lessons from the diaspora", *International Migration*, vol. 39, núm. 5, pp. 91-110. DOI: 10.1111/1468-2435.00173
- MINCyT (2013). *Informe D-TEC, Inserción de doctores recientemente graduados en actividades de investigación y transferencia para el desarrollo regional*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva.
- Pierson, Paul (2000). "Increasing returns, path dependence, and the study of politics", *The American Political Science Review*, vol. 94, núm. 2, pp. 251-267. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/2586011>
- Quiroz Schulz, Leslie (2018). *Posgrado y movilidad académica internacional: doctorados en Educación en Brasil y México*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales/ Instituto de Estudios y Capacitación-CONADU.
- Ramírez García, Rosalba G. (2016). "Una política para la incorporación de jóvenes investigadores: el programa "Cátedras Conacyt", *Universidades*, vol. 16, núm. 69, pp. 35-48. Disponible en: <http://publicaciones.udual.org/pdf/Universidades69.pdf> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Ramírez García, Rosalba. G. (2018). "Dinámicas del doctorado y posdoctorado en el mercado global de la profesión científica: implicaciones para México", en R. G. Ramírez García y R. Rodríguez Jiménez (coords.), *Internacionalización académica y científica: políticas, itinerarios, saberes e instrumentos*, Ciudad de México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. Disponible en: <https://bit.ly/3wL7oTb> (consultado: 20 de mayo de 2021).

- Riggiozzi, Pía (2020). “Coronavirus y el desafío para la gobernanza regional en América Latina”, *Análisis Carolina*, núm. 12. Disponible en: <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/03/AC-12.2020.pdf> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Rovelli, Laura y Fiorucci, Pedro (2021). “Políticas, formatos y tendencias en la formación y orientación del conocimiento en los programas doctorales en Educación de Argentina”, en M. Unzué y S. Emiliozzi (comps.), *Formación doctoral, universidad y ciencias sociales*, Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani/Agencia I+D+i, pp. 57-72.
- Ruiz Rodríguez, Leticia (2021). “Los sistemas de partidos en América Latina frente al espejo: elementos de contexto para las próximas citas electorales en la región”, *Documentos de Trabajo*, núm. 43 (segunda época). Disponible en: https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/02/DT_FC_43.pdf (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Svampa, Maristella (2021). “La pandemia desde América Latina. Nueve tesis para un balance provisorio”, *Nueva Sociedad*, núm. 291. Disponible en: <https://nuso.org/articulo/la-pandemia-desde-america-latina/> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Unesco (2021). *Final report on the draft text of the Unesco Recommendation on Open Science*, Circular CL/4349. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376130?posInSet=6&queryId=c7ea2590-6b6f-4279-aae7-ed3e4c50616f> (consultado: 20 de mayo de 2021).
- Unesco/IESALC (2021). *Las mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?*, París: Unesco. Disponible en: https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/03/Las-mujeres-en-la-educacio%CC%81n-superior_12-03-21.pdf (consultado: 20 de mayo de 2021)
- Unzué, Martín y Rovelli, Laura (2020). “Expectativas laborales, movilidad e inserción de personas recientemente doctoradas en el área de Ciencias Sociales en Argentina”, *Pensamiento Universitario*, núm. 19. Disponible en: <http://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/2020/04/21/articulo-1-19/> (consultado: 20 de mayo de 2021).

Aporte recibido: 22 de julio de 2021

Aceptado: 25 de julio de 2021