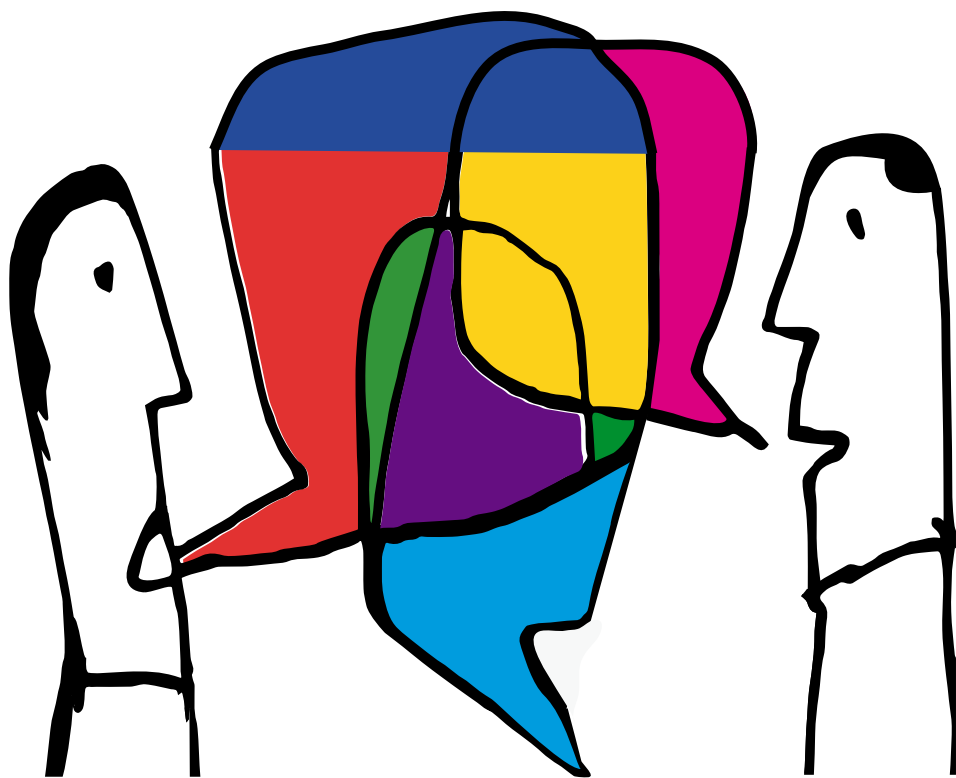


Trabajos, Comunicaciones y Conferencias

Actas de la Jornada de Debate
Investigación y Evaluación en Humanidades
y Ciencias Sociales

Secretaría de Investigación, FaHCE
IdIHCS, UNLP-CONICET



FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

ACTAS DE LA JORNADA DE DEBATE:
INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN EN
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Secretaría de Investigación, FaHCE
IdIHCS, UNLP-CONICET

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

2015

Diseño: D.C.V Celeste Marzetti

Tapa: D.G. P. Daniela Nuesch

Asesoramiento imagen institucional: Área de Diseño en Comunicación Visual

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

©2015 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1271-8

Colección Trabajos, comunicaciones y conferencias, 23.

Cita sugerida: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Secretaría de Investigación : Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS-UNLP-CONICET) (2015) Jornada de Debate: Investigación y Evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales (1 : 2014 : La Plata). Actas. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Trabajos, comunicaciones y conferencias ; 23) Disponible en: <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/58>



Licencia Creative Commons 2.5 a menos que se indique lo contrario

Este libro reúne las intervenciones presentadas en la Jornada de Debate sobre Políticas Científicas y Evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales, organizada conjuntamente por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP y el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS- UNLP/CONICET), desarrollada el 26 de septiembre de 2014.

Con la finalidad de generar un espacio compartido de debate sobre la relación entre investigación y evaluación y delinear una posición institucional sobre dicha temática, se desarrollaron tres paneles en los que participaron destacados miembros del campo académico, de la educación superior y de la gestión en organismos de ciencia y tecnología. Los tres paneles –*Las políticas de investigación en Humanidades y Ciencias Sociales en la actualidad: diagnóstico y perspectivas; La evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales: criterios, actores y contextos y Publicaciones y evaluación*– constituyeron un marco propicio para el intercambio y el debate.

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

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Hernán Sorgentini

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Dra. Susana Ortale

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales
(UNLP-CONICET)

Directora

Dra. Gloria Chicote

Vicedirector

Dr. Antonio Camou

INDICE

Introducción	7
<i>Susana Ortale y Mauricio Chama</i>	
Conservar y renovar: dilemas de la evaluación científica	11
<i>Dora Barrancos</i>	
Políticas de investigación conjuntas Universidad-CONICET	18
<i>Gloria Chicote</i>	
Política de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: ¿es posible?, ¿qué tiene de específico?	24
<i>Leonardo Silvio Vaccarezza</i>	
Evaluación en investigación: dos comentarios	37
<i>Antonio Camou</i>	
Criterios de evaluación de los investigadores argentinos en discusión: hacia la construcción de nuevos consensos institucionales y disciplinarios	41
<i>María Guillermina D'Onofrio</i>	
Reflexiones metodológicas sobre la evaluación académica	49
<i>Juan Ignacio Piovani</i>	
La evaluación en humanidades y ciencias sociales criterios, actores y contextos en el marco de las nuevas regulaciones a la profesión académica	70
<i>Mónica Marquina</i>	
Indicadores de evaluación de revistas: nacionales, regionales e internacionales	84
<i>Cecilia Rozemblum</i>	
Bibliometría y análisis alométricos	94
<i>Sandra Miguel</i>	
Comentarios sobre la resolución 2249/14 de CONICET	107
<i>Guillermo Banzato</i>	
Autores	112

Introducción

Susana Ortale y Mauricio Chama

Este libro reúne las intervenciones presentadas en la Jornada de Debate sobre Políticas Científicas y Evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales, organizada conjuntamente por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP y el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS- UNLP/CONICET), que se desarrolló el día 26 de septiembre de 2014. Esta actividad se planteó como una primera instancia de intercambio previa a la Jornada sobre Evaluación de la Investigación convocada por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata, que se llevó a cabo pocos días después, el 1 de octubre de 2014.

El encuentro tuvo por finalidad generar un espacio de debate compartido, sobre la relación entre investigación y evaluación, con el objetivo de precisar argumentos y delinear una posición institucional sobre dicha temática. A su vez, esta actividad específica se inscribe dentro de un propósito más amplio: impulsar y promover los debates sobre la investigación en ciencias sociales y humanas y explorar su potencialidad para ser aplicados en la resolución de problemas de nuestra sociedad.

Con el objetivo de enriquecer el debate, en la su convocatoria se adjuntaron una serie de documentos elaborados por colectivos de pares en distintos espacios que abordan diferentes dimensiones implicadas en las políticas de evaluación de la investigación en Ciencias Sociales y Humanas, que representaron insumos valiosos para la discusión.¹

¹ Los documentos circulados y propuestos como base para la discusión fueron los siguientes:

1) Documento I. Comisión Asesora sobre Evaluación del Personal Científico y Tecnológico del

La Jornada, organizada en torno de tres grandes ejes, reunió a destacados académicos tanto por su trayectoria de investigación en el campo de la educación superior como por la labor de gestión en organismos de ciencia y tecnología e instituciones académicas de nuestro país. Su aporte resultó clave, contribuyendo a complejizar y ampliar miradas y horizontes.

El primer panel denominado **Las políticas de investigación en Humanidades y Ciencias Sociales en la actualidad: diagnóstico y perspectivas**, estuvo coordinado por el Dr. Antonio Camou. En la apertura, el Decano de la FaHCE, Dr. Aníbal Viguera, destacó -entre otras cuestiones- la necesidad e importancia de pensar como actores colectivos la investigación y la evaluación desde y para las Ciencias Humanas y Sociales, con voluntad de intervenir en las políticas correspondientes, siendo éste el eje transversal del encuentro. Con relación a ello, señaló la actual receptividad de propuestas por parte de las instituciones involucradas con las políticas de investigación y de evaluación (CONICET, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, las Universidades, la Comisión de Investigaciones Científicas de la

MCTIP: “Hacia una redefinición de los criterios de evaluación del personal científico y tecnológico.” 4/10/2012. <http://www.mincyt.gov.ar/adjuntos/archivos/000/024/0000024284.pdf>

2) “Declaración del Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas Criterios para la evaluación de las ciencias sociales y humanas, y la jerarquización de la investigación científica con impacto social”. XX Encuentro del Consejo de Decanos de Ciencias Sociales (CODESOC), llevado a cabo el 14/3/2013 en la Universidad Nacional de General Sarmiento. <http://www.fahce.unlp.edu.ar/investigacion/Descargables/jornadas-criterios-de-evaluacion/declaracion-del-consejo-de-decanos-de-facultades-de-ciencias-sociales-y-humanas-criterios-para-la-evaluacion-de-las-ciencias-sociales-y-humanas-y-la-jerarquizacion-de-la-investigacion-cientifica-con-impacto-social>

3) “Criterios de evaluación de la producción científica de las Humanidades y Ciencias Sociales”, elaborado por la Comisión Interinstitucional de elaboración de criterios de Evaluación para las Humanidades y Ciencias Sociales (CIECEHCS), en el que participaron distintos docentes investigadores de nuestra Facultad, representados por la Dra. Amalia Eguía. <http://www.ceil-conicet.gov.ar/2012/12/criterios-de-evaluacion-de-la-produccion-cientifica-de-las-humanidades-y-ciencias-sociales-ciecehcs-comision-interinstitucional-de-elaboracion-de-criterios-de-evaluacion-para-las-humanidades-y-cie/>. Consultado: 8 octubre, 2015

4) “Bases para la Categorización de publicaciones periódicas en Ciencias Sociales y Humanidades” (Resolución 2249 aprobada el 25 de junio de 2014 por el Directorio del CONICET). http://www.caicyt-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2014/07/CCSH_-RD-20140625-2249.pdf

5) “Serie Indicadores bibliométricos UNLP. Informe 2013.” http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/informe_2013_serie_indicadores_bibliometricos_unlp.pdf

Pcia. de Buenos Aires).

En el mismo panel, la Dra. Dora Barrancos hizo su presentación titulada “Conservar y renovar: dilemas de la evaluación científica”, le siguió la Dra. Gloria Chicote con su exposición sobre “Políticas de investigación conjuntas Universidad /CONICET” y cerró el panel el Dr. Leonardo Vaccarezza disertando sobre “Política de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: ¿es posible?, ¿qué tiene de específico?”

El segundo panel, **La evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales: criterios, actores y contextos** coordinado por la Dra. Susana Ortale, contó con las presentaciones del Dr. Juan Ignacio Piovani sobre “Algunas reflexiones metodológicas sobre la evaluación”, de la Mg. María Guillermina D’Onofrio sobre “Criterios de evaluación de los investigadores argentinos en discusión: hacia la construcción de nuevos consensos institucionales y disciplinarios” y de la Dra. Mónica Marquina sobre “La evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales: criterios, actores y contextos en el marco de las nuevas regulaciones a la profesión académica”. Este bloque contribuyó a problematizar la evaluación de la investigación en Ciencias Sociales y Humanas, destacando el carácter performativo de los criterios y de los procedimientos de evaluación en la consolidación de campos institucionales y disciplinares, de trayectorias individuales y de formación de subjetividades. Se plantearon cuestiones dirigidas a desnaturalizarlos, poniendo en tensión el sentido y el valor de las rutinas ritualizadas de evaluación y las posibilidades de incidir sobre las mismas. Aquí apareció con fuerza, un aspecto central e insoslayable cuando se piensa en la evaluación como es el de las publicaciones, cuestión que ocupó el panel siguiente, vinculado al problema de la evaluación de las publicaciones y de la evaluación de artículos en revistas en la evaluación de los investigadores, tema controvertido si los hay en la actualidad.

El tercer panel, referido a **Publicaciones y evaluación**, fue coordinado por el Dr. Guillermo Banzato quien también hizo el cierre comentando la resolución del CONICET sobre publicaciones científicas. Las disertantes fueron la Mg. Cecilia Rozemblum cuya exposición trató sobre “Indicadores de evaluación de revistas nacionales, regionales e internacionales” y la Dra. Sandra Miguel quien presentó su trabajo sobre “Análisis bibliométricos y métricas alternativas”. Las cuestiones planteadas, ligadas a la medición, indicación, edición de la producción científica, constituyen preocupaciones cen-

trales para los investigadores y para quienes gestionan políticas científicas.

Además del aporte de los panelistas, las intervenciones del público (miembros de la propia comunidad académica) tuvieron un valor fundamental. Sin ser exhaustivos, a lo largo de la jornadas plantearon diversas cuestiones entre las que se destacan, sin ánimo de exhaustividad: la necesidad de re-pensar y discutir las relaciones entre Universidad e investigación: la traducción de la investigación en la práctica docente, en la formación de jóvenes y en la participación institucional; la especificidad de la evaluación en Ciencias Sociales y Humanas vinculada a los estándares, criterios, medidas, del propio campo y a las disputas que se juegan en su interior; la problematización sobre la investigación y evaluación en Ciencias Sociales-Ciencias Humanas, estando más legitimados los tópicos correspondientes a las primeras, la vinculación entre la utilidad del conocimiento y los resultados que ambas producen; la disparidad de criterios de evaluación existentes en los distintos organismos de Ciencia y Técnica y universidades del país; la importancia de considerar tanto los contextos de producción de conocimiento como las trayectorias de los docentes-investigadores evaluados; el volumen y variedad de los objetos de evaluación y sus efectos en los procedimientos empleados en las evaluaciones; la subjetividad, los parámetros auto-referenciales y el isomorfismo institucional presente en los proceso de evaluación y la importancia de afianzar instancias o mecanismos intersubjetivos; la ética de la evaluación; los parámetros cuantitativos de evaluación como traductores de calidad; el ajuste de la producción a modelos que promueven la pérdida de diversidad de producciones y el desinterés por investigar problemas de interés e impacto local o regional.

Entendemos que la determinación por impulsar estas cuestiones y de contribuir a esta discusión con los conocimientos generados por las propias Ciencias Sociales y Humanidades, supone una serie de desafíos y tensiones que nos obligan a una autorreflexión crítica sobre el sentido de la autonomía universitaria y las demandas que surgen de actores extrauniversitarios. Estas tensiones se recortan sobre el trasfondo de discusiones más profundas acerca de la legitimidad del conocimiento producido por las Humanidades y Ciencias Sociales y sus aportes como herramientas imprescindibles para contribuir a un proyecto de país que promueva una sociedad con crecientes grados de integración, justicia y equidad social.

Conservar y renovar: dilemas de la evaluación científica

Dora Barrancos

Buenos días a todas y a todos, muchísimas gracias a esta “congregación” platense que nos invitó a participar en este acto. Desearía demorarme en dos aspectos antes de ingresar a la cuestión que nos convoca, el proceso de evaluación. En primer lugar me gustaría insistir en la idea de que todas las ciencias son sociales, no hay ninguna ciencia que esté fuera de lo social, en el espacio galáctico externo. La probeta es social, las ideas que se intercambian en el laboratorio son sociales, y tal como evidenciaba Knorr-Cetina (2005), un laboratorio está compuesto casi en el noventa por ciento de cultura, esto es, se trata de mallas sociales. Queda poco de naturaleza, hasta los animales de laboratorio están cultivados, genéticamente intervenidos y son producto de la saga social del conocimiento. Esta es la primera cuestión que deseo plantear.

La segunda es algo más peliaguda, y es cómo se divide el conocimiento en objetos diferenciados. Es muy difícil seguir sosteniendo el concepto de “Ciencias Exactas y Naturales”, ¿cómo subsiste?, ¿se justifica todavía? Ciencias Exactas y Naturales se sigue llamando a un vasto número de especialidades diferenciándose sobre todo de las Ciencias Sociales. Se trata de un problema epistemológico que a menudo se revela como enfrentamiento entre duras y blandas que con propósito metafórico se refiere a la “objetividad y a la capacidad universalizante”. Porque hay algún núcleo todavía importante de aproximación entre las ciencias debido a los retos que ha colocado el construccionismo científico que contribuido a minar esos dos presupuestos. Evocaré a Héctor Maldonado, ¿quién no recuerda a Héctor Maldonado en las Ciencias Biológicas? Fue un gran biólogo argentino con pensamiento de izquierda que trabajaba la cuestión de la memoria en un grupo de insectos.

Solíamos disentir y también conciliar posiciones en la Junta del CONICET, y él reconocía: “No hay nada más parecido a la Historia que la Biología”. Pero tal vez lo más relevante hoy día resulten las grandes diferencias en los campos internos de cada disciplina. Biología presenta un arco que va desde lo taxonómico, que suele ser un área de no tan alta respetabilidad, a lo más consagrado en la escena científica contemporánea, la Biología Molecular. Estoy hablando de configuraciones que tienen también que ver con cierta externalidad de la ciencia, aunque no soy muy apegada a adoptar decisiones extremas entre aspectos externos e internos del conocimiento científico. Hay dos grandes tradiciones, una que sostiene que la ciencia está impulsada desde “afuera”, tal como dice la tesis impulsada por los *externalistas* de la ciencia, sobre todo de tradición anglosajona, cuya síntesis sería que la ciencia se constituye en razón de determinaciones sociales, y hay otra tradición que es especialmente francesa, que sostiene que la ciencia puede estar influida desde afuera, pero que en última instancia se debita a sí misma. En esta vertiente su forja es la de innovar conceptos, y los conceptos no son inmarcesibles, por lo tanto es muy difícil constituir -a la manera anglosajona- una historia evolutiva de los objetos de las ciencia, porque los conceptos que le conciernen son cambiantes. Voy a recordar lo que decía Bachelard, con respecto al concepto de energía contemporáneo: que nada tenía que ver con el antecedente de la luz de las cavernas...

¿Qué significa el proceso de evaluación? Evaluar es una tarea complejísima, no hay ninguna receta pronta y no hay especialistas en evaluación. Nos improvisamos como especialistas en evaluación, somos profesores y evaluamos exámenes, por lo que nos parece constitutivo del ser docente, y hacemos caracterizaciones del proceso de evaluación como si fuéramos expertos. Debe admitirse que hay consecuencias de enorme impacto en la vida de las personas, tal como es el de evaluar ingresos en los sistemas científicos, porque se trata de la vida de los otros. Siempre diré que hay profesiones que impactan directamente en la vida de las personas, la de un médico, la de un juez, y la de evaluador del CONICET [Risas]. Porque lo que hacemos tiene impacto integral, alguien ingresa o no ingresa al sistema científico, promueve o no promueve, entonces eso hace más compleja la deriva de nuestros actos. Debe pensarse que el proceso de evaluación actual del CONICET no se basa en el eje Ciencias Exactas y Naturales vs. Ciencias Sociales y Hu-

manas, como ocurría en el siglo pasado. Puede haber rémoras mentales, pero no hay cómo no admitir que todos los conocimientos son importantes para la sociedad, y como científicos sociales estamos aún más obligados a interpretar lo que entraña cuando se conquista mayor soberanía tecnológica. Entonces no se pueden tener cálculos del tipo, **nosotros vs ellos**. Esa oposición conflatoria es simplemente estúpida. Debemos celebrar que hoy tenemos varios grupos de investigación que producen patentes muy significativas, esto es un dato singular que revela creación y mayor impacto, posibilidad de generar mejor calidad de vida. Al final eso es lo que esperamos de la ciencia. Es cierto que no siempre la tecnología significa mejor calidad de vida, no podemos ser irreflexivos y caer en ciénagas alienadas; no es seguramente necesario que recuerde que hay escuelas del conocimiento social que han analizado este problema que por cierto no debe ser abandonado en nuestras cuencas.

Deseo afirmar que no estoy de acuerdo con el régimen de división entre Básicas y Aplicadas; me parece que esta dicotomía es anacrónica. ¿Qué hace una historiadora de género, “básica o aplicada”? Permítanme hacer un acto autoreferencial; la verdad es que, quienes trabajamos en Historia, sabemos que estamos impelidos por el presente. Se trata de un dictado conceptual contenido en varias escuelas historiográficas, es decir, no se trata del pasado por sí mismo porque la historia es interpelada por el presente. Cuando analizamos las relaciones de género del pasado es evidente que nos deparamos con el problema de la identidad sexual, con la humillación de las personas a causa de su sexualidad, y por eso nos proponemos interpretar el proceso histórico que contextúa las condiciones que han hecho posible esas humillaciones. ¿Qué pretendemos al realizar esas interpretaciones? Que nuestro análisis impacte sobre la vida presente. Queremos evidenciar que ciertos mecanismos valorativos son sólo históricos, que no están inscriptos más allá de las culturas asegurándoles que son irreatables, y con esto demostramos que pueden cambiarse. En suma, deseamos influir para conquistar una sociedad más democrática. Las cuatro más impactantes leyes últimas en torno de la democratización de la vida argentina, tienen que ver también con la intervención de la vida académica. Debe haber, antes que nada, agencia por derechos -sin lo cual no hay conquista de prerrogativas-, y también reflexión académica. La academia argentina ha estado muy atenta a los derechos planteadas por la agencias de los propios actores, de la misma manera que ha prestado

mucha atención a la pobreza. No hay duda de la contribución académica a la Ley de matrimonio igualitario, al efecto que tuvo el documento firmado por investigadores e investigadoras del CONICET y colegas de las Universidades; a los análisis relacionados con la divergencia de género que abonaron la Ley de identidad de género, a las producciones que facilitaron la conquista de la Ley contra todas las formas de violencia contra las mujeres, y la reciente modificación de la ley sobre trata. En suma, las y los científicos sociales y humanos hacemos aportes “básicos y aplicados” al mismo tiempo. Y luego viene lo transferencial que parece un agujero negro para la evaluación de todos los desempeños científicos, y sobre lo que deberíamos reflexionar, porque si bien es cierto que la institución CONICET atraviesa dificultades para valorar lo que se transfiere, estoy persuadida de que los mayores obstáculos son interpuestos por las y los propios científicos.

Un aspecto gravitante se refiere a los medios de publicación, no sólo por las formas que asume la colonización de otras ciencias, sino porque después de los acuerdos de Bolonia, también las cosas se modificaron en Europa. Allí las Ciencias Sociales han aceptado un aspecto que aquí resistiremos, me refiero al controvertido *factor de impacto*, que no creo que sea una adecuada medida calificatoria de los medios; de la misma manera que no creo, y lo voy a decir con todo respeto, que haya primero, segundo, tercer y cuarto autor en un proceso de producción científica por más especializado que sea el campo. De todas maneras debe reconocerse que hay formas de producción individual o más asociada que son inherentes, más que al campo, a los problemas. Hay objetos que requieren de un modo de producción determinado, y hay otros que solicitan modos diferentes y aún dentro de nuestros saberes, hay producciones más individuales o más cooperativas. Es cierto que en Biología siempre hay una cadena de correlación. La vida en un laboratorio es como la de la mina: se trata de una cadena de solidaridad, desde como se atiende el bioterio hasta el trabajo de experimentación. Su modo de producir parece “socialista”, pero es sólo una metáfora, pues no son por lo general nada socialistas las formas vinculares, debido a la atribución jerarquizada de las posiciones en los laboratorios. Nuestra producción es más individual, pero estamos obligados a los enunciados de pie de página, a decir que este trabajo no se pudo hacer sin ciertas contribuciones. Para nuestros cánones es un baldón firmar el paper con uno de nuestros discípulos o discípulas, una mala práctica que

en lo posible debe evitarse. De modo contrario, en el ámbito de la Biología, por ejemplo, las “ideas primigenias” constituyen un haber que siempre debe ser retribuido. Es bien conocido que la enorme mayoría de nuestros colegas de Ciencias Biológicas redactan los planes de trabajo de sus discípulos. Hay aquí una diferencia crucial con nuestras ciencias. A cualquiera de nosotros nos aborda alguien con deseos de investigar y sólo aceptamos dirigirlo cuando ha clarificado sus ideas, cuando ha delineado el objeto y le ha formulado las cuestiones que en rigor lo constituyen en objeto.

Seguramente no vamos a ponernos de acuerdo tan fácilmente sobre qué renovar, pero cada comunidad científica debe hacerlo. Las Ciencias Sociales y Humanas tienen cuestiones viejas que vamos a seguir defendiendo, de manera integral, como el valor de un libro propio. Se trata de un artefacto que no se va a alienar de ninguna manera en el mercado de la renovación de los valores de nuestros productos. Desde luego, hay contextos de significación para evaluar el libro, comenzando por su calidad intrínseca, la calidad editorial y demás atributos. Sin duda se inauguran otras discusiones, como cuando al tratarse de muchos autores los referatos los hacen los propios organizadores, y ahí comienzan los disensos, porque no se puede adulterar este aspecto; no podemos hacer una referencia indebida, falaz, sobre el referato. Lo que hay que sostener, en todo caso, es el valor del libro porque sus autores/as fueron especialmente seleccionados para la ocasión, con temas en los que efectivamente se especializan. Y enunciar de esta manera la selección es la única posibilidad de obtener respetabilidad por parte de las otras áreas del conocimiento.

Si hay que discutir entre lo viejo, que hay que conservar, y lo nuevo, debemos demorarnos en los medios que incontestablemente han crecido en la consideración del proceso de evaluación, me refiero a las revistas. Califican más, califican menos, es toda una discusión que no me parece que no se va a saldar ni con asambleas, ni con petitorios, sino que deben provenir de procesos consensuados, teniendo en cuenta el derrame notable del número de medios y los volúmenes de las aplicaciones. Este año ingresan al CONICET alrededor de ochocientos nuevos miembros, hay que saludar este acontecimiento que se ha repetido en esta década. El próximo año tendremos una masa seguramente mayor, pero será en todo caso considerablemente más amplio el rango entre el número aplicantes y el número de seleccionados. A menudo se escucha reclamar que el CONICET exhiba, dentro de los requisitos -como evidencia de la

entera “transparencia” del sistema- el número de artículos de revistas indexadas que deben presentar las/los candidatas. La verdad es que sería arbitraria entonces toda modificación a ese número, porque a menudo ocurre que transgredimos esos supuestos para hacer simplemente justicia: hay jóvenes que tienen menos papers, pero todos de altísimo nivel en revistas muy calificadas, y es este aspecto el decisivo. Cualquier exigencia numérica que obre como intraspionable afectará la justicia y equidad del sistema. Los atributos fundamentales que requiere el proceso de evaluación son percatancia y sensatez, y el CONICET debe hacer posibles esas condiciones de posibilidad para un buen desempeño evaluativo. Si el CONICET establece que son cinco el número mínimos de papers, las comisiones evaluadoras no podrán seleccionar a quienes tiene tres porque sería arbitrario con respecto a las normas del llamado.

¿Qué es privativo del proceso de evaluar? Creo que la subjetividad es regente, pero desde luego, le es imperativo el juego de las intersubjetividades. Pero comenzamos siempre con inclinaciones valorativas ex ante la objetividad, para conversar luego con los datos objetivos. Debería haber más profesionalidad en la evaluación, sabiendo que eso tiene un límite porque la profesionalidad no rendiría por completo las manifestaciones subjetivas.

Frente al cambio de los últimos años, que ha ido valorizando las publicaciones en revistas indexadas, las Ciencias Sociales no pueden resistirse alegando que en el cambio paramétrico lo único que importa es la circulación que pondera determinados estándares y que sobre todo los más jóvenes están alienados por esta procura. Lo que necesitamos son buenos medios, de mayor difusión y penetración, y también dejar de creer –como un acto de fe– que el libro es lo que más se lee. Defendemos el libro porque todavía representa la posibilidad de una mayor profundización de los análisis, y no para hacerlo un fetiche tradicional. No podemos negarnos a que los resultados de la investigación se muestren efectivamente en muy buenos medios; no podemos negarnos a que los jóvenes, sobre todo, sean los que más riesgo corran al apostar a revistas indexadas y bien calificadas. Y, desde luego, no sucumbamos a las diferenciaciones entre “ámbito internacional” y “ámbito nacional”, porque hay muy buenas revistas nacionales y también hay malas revistas internacionales, pero debemos saber que hay temas mercadológicamente mejor situados y hay otros temas que no tienen la misma suerte. En las Ciencias Sociales y Humanidades no podemos ignorar que el sistema bibliométrico in-

ternacional está profundamente afectado por juegos de intereses y tensiones de poder, pero eso no equivale a hacer desaparecer los esfuerzos por calificar los medios. Más allá de estas consideraciones, es necesario que las diferentes áreas científicas conozcan que los públicos de nuestras disciplinas son sobre todo las comunidades propias. Más del 70% de la producción académica de nuestro conocimiento se publica en las revistas del propio país y así ocurre en los países europeos y en América Latina ¿Por qué? Porque nuestros tópicos y nuestros públicos guardan ínsita relación. Nuestro conocimiento es esencialmente situado, ahí radica su objetividad y su capacidad de universalidad. No puedo terminar sin recalcar que la democratización de nuestro sistema, necesariamente ancla en la exigencia de calidad y en la porosidad sensata, una frontera abierta que no sea arbitraria, pero que, efectivamente, acomode mejor la lente de la evaluación para hacerla, si no más justa, al menos más equitativa.

Bibliografía

Knorr Cetina, K. (2005). *La fabricación del conocimiento. Un ensayo sobre el carácter constructiva y contextual de la ciencia*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Políticas de investigación conjuntas Universidad-CONICET

Gloria Chicote

Buenos días a todas y todos los colegas presentes. Quiero agradecer como dueña de casa la presencia de todos ustedes y también muy especialmente la presencia de los panelistas de distintas instituciones de nuestro país, que hoy nos acompañan en esta mesa. De más está decir que me van a disculpar la falta de dotes, actorales y escénicos que tiene mi colega y amiga Dora Barrancos, ya que mi intervención será mucho más austera.

Lo que quiero hacer en realidad es una reflexión sobre las características de nuestro sistema científico, y del lugar de las Humanidades y las Ciencias Sociales en ese sistema científico. Me referiré a las Humanidades y las Ciencias Sociales en su definición clásica antes de este borramiento y esta ampliación a la que nos condujeron las reflexiones de Dora Barrancos. Si pensamos en lo que clásicamente entendemos por Humanidades y Ciencias Sociales, creo que todos vamos a estar de acuerdo en caracterizarlas como una estructura compleja, producto de diferentes capas históricas y políticas que dieron lugar a su construcción.

En ese sistema tenemos dos instituciones líderes que son las que tienen a cargo el desenvolvimiento del sistema en su conjunto, la Universidad y el CONICET. Por un lado la Universidad, nuestra institución más antigua, señora, depositaria de distintos modelos de interacción del conocimiento.

Entre los posibles modelos de Universidad se destacan tres:

1. Desde hace más de cuatro siglos, la Universidad de Córdoba, ese modelo colonial, inicialmente jesuítico, que en su génesis recogió la impronta de los desarrollos de erudición medieval y humanista europea, de los siglos XV

y XVI, y que aquí se instala en la época de la colonia como primer enclave académico en el territorio de lo que sería el Virreinato del Río de La Plata.

2. Un segundo modelo, seguramente, fue el de la universidad heredera del enciclopedismo francés del siglo XVIII, cuyo mayor exponente, por supuesto, fue, durante el siglo XIX, la Universidad de Buenos Aires, tan relacionada con los avatares de la ciencia, la filosofía y la política de nuestro país en la etapa de la independencia y en la etapa de la constitución como nación.

3. Un tercer modelo que tuvo como inicial representante a esta Universidad de La Plata, el modelo universitario académico resultado del proyecto científicista de la universidad humboldtiana, según el lema de Wilhelm von Humboldt que proponía la interacción entre saber y ciencia. De esta propuesta procede tanto nuestra Universidad de La Plata como el desarrollo institucional que se impuso en la universidad Argentina, esa universidad prorreformista, basada en esa estructura tripartita fundada esencialmente por la docencia, la investigación y la extensión. Me interesan estas tres pautas porque son tres pautas absolutamente sensibles al desarrollo de las Humanidades y las Ciencias Sociales sobre las que voy a volver un poquito más adelante,

Podemos decir que hasta la década del cincuenta las cátedras universitarias eran los espacios por donde transitaba el desarrollo científico de nuestro país, fue recién en esta década del cincuenta cuando surge otro proyecto científico, otro proyecto de delimitar de alguna forma y de diferenciar estos recorridos que fue el CONICET. El CONICET de Bernardo Houssay surge creado con tres áreas, a partir de un proyecto que se comenzó a desarrollar durante el gobierno de Perón, pero que tiene su conformación definitiva después del derrocamiento del peronismo con un objetivo de concentrar los desarrollos científicos en laboratorios e institutos independientes, y con un propósito explícito de que esa concentración de los desarrollos científicos se produjera al margen de los avatares de la política universitaria, o sea, de los avatares varios del quehacer universitario, en especial los de índole política, que eran los que más preocupaban a este desarrollo de la ciencia. Yo creo que tenemos que recordar ese propósito inicial de desarrollo científico “independiente” que se dio en la Argentina en la década del 50, que a su vez determinó que la ciencia empezara a transitar dos caminos distintos: un recorrido que continuó desde las cátedras universitarias y un camino que pretendió que fuera más descontextua-

lizado de la problemática social, que tuviera (tal como se hablaba también en ese momento) un marco de autonomía, un marco de continuidad institucional que permitiera desarrollos a largo plazo. Ese CONICET inicial fue un ámbito científico exclusivo de lo que hoy llamaríamos las ciencias duras, al que pertenecieron fundamentalmente las ciencias exactas, las naturales, y fundamentalmente las biomédicas, que fueron las principales mentoras de ese proyecto.

Aquí, en este punto, a partir de la creación del CONICET, yo creo que comenzó una etapa encuentros y desencuentros en los caminos de la ciencia Argentina; encuentros y desencuentros entre los que transitaban los caminos de la ciencia por los institutos y laboratorios del CONICET y los que continuaban transitándolos por las cátedras de la universidad.

Pero también veo que en ese momento, también para hacer una reflexión diacrónica, transhistórica sobre esto, el camino de las Humanidades y Ciencias Sociales estuvo conectado casi exclusivamente con las universidades. Más allá de que estas consideraciones son muy preliminares y solamente tienen el objeto de pensar cómo estuvimos en ese momento las Humanidades y Ciencias Sociales y cómo estamos ahora; y más allá de que también, por supuesto, hay una larga tradición crítica en haber estudiado los distintos posicionamientos de distintas universidades argentinas, en las distintas coyunturas políticas, los acercamientos y diferenciación de los distintos gobiernos democráticos o dictatoriales, que se sucedieron a partir de esta fecha y las distintas perspectivas a partir de las cuales estos espacios pensaban en la construcción del pensamiento científico.

En este punto quiero reiterar que las Humanidades y las Ciencias Sociales no participamos de ese primer proyecto de creación del CONICET; por lo menos no participamos de modo programático, aunque sí participaron individualmente algunos humanistas argentinos muy importantes, en menor medida algunos científicos sociales. A pesar de que algunas figuras muy tradicionales de las Humanidades tuvieron presencia en el CONICET, las disciplinas en su conjunto no participamos institucionalmente y en forma colectiva. Fuimos durante varias décadas el ave rara en el CONICET hasta muy entrada la restauración de la democracia en la década del '80 y en los años '90. Por lo tanto, todo el desarrollo que, en el marco clásico de las Humanidades y las Ciencias Sociales, se dio en el siglo XX, hasta prácticamente fines del siglo XX, fue fundamentalmente en el ámbito de las cátedras universitarias. En

esos ámbitos atravesados por el debate político, por políticas gubernamentales que destartalaron las estructuras, en el marco de esas cátedras disueltas y de toda esa gente que tuvo que exiliarse y que más adelante volvió también al ámbito de la universidad a la reconstrucción de esos espacios, y a la reconstrucción por supuesto, de centros de investigación y de institutos. O sea, si nosotros pensamos, hasta fines del siglo XX, hasta la década del '90, en el ámbito académico de las Humanidades y Ciencias Sociales, éste fue preponderantemente el ámbito de la universidad. Pero bien, en ese momento, justamente a fines de los 90, podemos decir hace 15, 20 años, esta situación se empezó a modificar y llegamos a hoy, a un momento en que esa situación se ha modificado de pleno, en este momento las Humanidades y las Ciencias Sociales, gracias al esfuerzo individual y colectivo de muchos de nuestros actores, de muchos de nuestros representantes. Hoy estamos en un término totalmente inverso de esta situación a la que hice referencia diacrónica, en este momento sin lugar a dudas, las Humanidades y las Ciencias Sociales, tenemos construido un espacio muy importante en el CONICET, y por supuesto este espacio significó la continuidad del desarrollo en el ámbito universitario, ya que se impuso, en la última década, una sinergia de acciones entre las políticas científicas del CONICET y las políticas científicas de la universidad.

Esta historia del desarrollo de nuestras disciplinas es muy importante para entender que las Humanidades y las Ciencias Sociales llegamos al CONICET con posterioridad a este gran enfrentamiento CONICET - Universidad, que vemos, por ejemplo, en nuestra universidad, en muchos institutos y en muchos laboratorios del ámbito de las ciencias exactas, de las ciencias naturales o de las ciencias médicas y biomédicas. Nosotros, al llegar más tarde, al llegar con posterioridad a este campo de interacción y de intervención, llegamos con una fortaleza muy renovada y con una mayor posibilidad de consensuar perspectivas entre dos instituciones con trayectorias distintas como lo son la universidad y el CONICET, que otras disciplinas hoy tienen más problemas en conciliar. En este sentido me parece que es fundamental haber llevado nuestras especificidades a las comisiones del CONICET, a los debates de la Junta en distintas ocasiones, tal como lo hizo Dora Barrancos, yo misma y ahora Miguel Dalmaroni, entre otros tantos, por nombrar solo a los que estamos presentes hoy en esta charla. Creo que fue revelador y enriquecedor para las ciencias en su conjunto llevar nuestra

cuota de saber desde las Humanidades y las Ciencias Sociales, nuestra cuota de intervención, de especificidad, y, aunque eso también, como dijimos, puede ser tema de debate, nuestra cuota de transdisciplinariedad, y nuestra cuota de interacción dialógica con las otras ciencias. Fueron arduos debates que se dieron, fundamentalmente, como dije antes, a fines de la década del 90 y a principios de la primera década del siglo 21, pero que no son debates saldados, que se siguen dando en el día a día, debates acerca de la especificidad de nuestras disciplinas, acerca de metodologías de trabajo, acerca de las prácticas de difusión de nuestras investigaciones, en publicaciones en el ámbito cultural, en la intervención social, debates acerca de otras especificidades como las valoraciones de las distintas trayectorias académicas, etc. Todos ellos son debates en los que nos estamos posicionando día a día en el CONICET, en un ámbito al que accedimos cuando ya estaba construido por otras ciencias, y en el que, por esta razón, tuvimos (y tenemos) que luchar codo a codo por un espacio de identidad y por ello tiene plena vigencia esta reflexión de hoy sobre evaluación.

¿Qué significa esta lucha codo a codo por el espacio? Bueno, de ninguna manera significa una división entre nosotros y ellos; de ninguna manera el haber llegado después, el haber necesitado toda una serie de mecanismos de autenticación, todo lo que estamos transitando en ese proceso en el CONICET, no significa que nosotros pretendamos un lugar de supremacía, ni un lugar de diferenciación, lo que si pretendemos es construir nuestros propios sistemas de evaluación en interacción con un sistema científico nacional, en el que converjamos todas las disciplinas. Y, aquí retomo algunas de las experiencias y anécdotas que nos contó Dora, me parece que lo que todavía nos falta es una construcción fuerte disciplinaria, una construcción del área de Ciencias Sociales y Humanidades, en la que consensuemos esas identidades y esas bases que consideramos como punto de partida para presentarnos en el sistema científico nacional. O sea, hemos logrado muchas cosas, seguimos haciéndolo diariamente, y espacios como éste, me parece que son fundamentales para seguir pensando en estos problemas.

En último término quiero hacer una breve reflexión sobre nuestra experiencia aquí, en la Facultad de Humanidades, en cuanto a la relación entre la Universidad y el CONICET a partir de la creación de nuestro Instituto de Investigación, el IdIHCS, en el año 2009. Yo creo que la existencia misma

del IdIHCS, su proceso de constitución que nos llevó debates internos acerca de cómo pensamos la investigación en nuestra área, cómo pensábamos los distintos desarrollos previos existentes, que eran muchos en nuestra facultad, cómo pensamos las carencias, las carencias de carácter estructural, normativo, edilicio que teníamos, y cómo todos esos términos de haberes y deberes, o sea, de lo que teníamos en lo que nos faltaba, convergieron en una posición unánime en la que todos los investigadores, ya sea UNLP puros, o, UNLP-CONICET, decidimos crear el Instituto. Después de cinco años esas fortalezas y debilidades de las que partimos en 2009, hoy podemos verlas desde otro ángulo, y podemos constatar que la doble dependencia institucional dio lugar que una sinergia Universidad-CONICET, que nos permitió crecer, respetando por supuesto nuestra autonomía, nuestras especificidades, para cumplir los objetivos propuestos. Por ejemplo, pensemos en los problemas de compatibilidad de la normativa, en la vacancia que teníamos en regular participaciones en equipos, pertenencias en sistemas científicos, y cómo avanzamos en estas regulaciones. Pensemos en cómo la gran experiencia del co-gobierno universitario impactó en la ampliación del Consejo Directivo de nuestro Instituto. Consejo Directivo que por resolución previa Universidad-CONICET, había sido pensado sólo como representado por investigadores formados, y que fue ampliado con la integración de investigadores en formación, ya sea becarios o investigadores de categorías 4 y 5 integrados a proyectos de investigación; y también ampliado con la participación de los miembros de la carrera de personal de apoyo. Miren ustedes la gran alegría que tuve este año cuando me llegó del CONICET una resolución en la cual se proponía que los consejos directivos de los institutos fueran ampliados en términos semejantes a lo que nosotros como instituto de doble dependencia ya lo habíamos hecho.

Para concluir, quiero señalar una vez más que considero que la sinergia Universidad-CONICET es muy positiva para el quehacer de las Humanidades y las Ciencias Sociales, sobre todo porque nosotros llegamos a esta sinergia con esta historia que muy sintéticamente resumí, que nos permite posicionamientos más libres a la hora de la discusión y posicionamientos más genuinos desde la concepción política, desde la concepción filosófica y desde la concepción disciplinaria, en su sentido amplio.

Muchas gracias por su presencia, y vamos a ver cómo seguimos este debate.

Política de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: ¿es posible?, ¿qué tiene de específico?

Leonardo Silvio Vaccarezza

¿Por qué planteamos la necesidad de tener en cuenta una especificidad de la política de investigación en ciencias sociales y humanidades? Quisiera en esta presentación hacer referencia a los problemas de la llamada especificidad de las Ciencias Sociales, lo cual es totalmente conocido y transitado en el campo. Simplemente me parece que hay que volver a discutir sobre ellos para pensar en alguna especificidad de la política de investigación en Ciencias Sociales y Humanas.

Ante todo quiero destacar el carácter siempre suspensivo de la adscripción del conocimiento de lo social como conocimiento científico, fundamentalmente por el significado polisémico del concepto de conocimiento científico y también tecnológico. La especificidad se debe a:

1. El hecho de que las CSH no son predictivas; más que capacidad de predecir hechos, permiten comprender la sociedad, no predecirla. Sus conocimientos, más que compuestos por leyes o regularidades que describen la realidad, están formadas por propuestas que postulan un futuro. En este sentido, en mayor o menor medida, son propuestas que convocan a los actores sociales a transformar su mundo (o el mundo que pretenden dominar).

2. El corte epistémico que suponen las ciencias sociales:

- a. en CSH el objeto de observación porta la conciencia de su propia acción (objeto conciente): un objeto que construye -siquiera parcialmente- el

recurso del conocimiento que lo representa a través del investigador. En este sentido el objeto se convierte en sujeto de la investigación, al tiempo que dado el involucramiento en la situación el investigador se torna en objeto de investigación. De manera que el objeto investigado se apropia directa, indirectamente, explícita, implícitamente, del conocimiento que se genera en la escena de investigaciones. En este sentido la escena de investigación es una escena social de un tipo particular diferente a la escena social del laboratorio del científico natural, exacto, duro, o como se quiera llamar.

b. interacción cognitiva: interacción de diferentes tipos de conocimiento en el proceso de investigación, sea que el objeto de investigación se apropia de conocimiento experto, sea que el sujeto investigador incorpora conocimiento tácito, indígena, profano, lo cual enmarca una particular interacción con la situación de investigación.

c. doble hermenéutica: lo cual refiere a la transformación del objeto y la situación de investigación por la incorporación del nuevo conocimiento de los mismos; esto hace del conocimiento de lo social una trayectoria sin fin que continuamente se está renovando porque el conocimiento penetra en la historia de la realidad estudiada.

En el nivel epistemológico, entonces, las ciencias sociales presentan especificidades que introducen alteraciones en la relación entre el sujeto y el objeto de investigación. El conocimiento no es algo que emane, fundamentalmente, de un lado de la interacción hacia otro, los fenómenos no pueden ser codificados como entidades fijas y replicables, el conocimiento se hace histórico y contingente en cada instante de su producción convirtiéndose en parte del problema, la utilidad de un conocimiento producido y codificado en el campo científico se enfrenta al conocimiento tácito de los actores sociales. Estas características no está siendo consideradas en la creación de políticas científicas, en el proceso de evaluación, de distribución de recursos, etcétera, pero, son elementos que de alguna manera intervienen y pueden modificar, pueden generar especificidad en la formulación de un proyecto. Si podemos hablar de un corte epistémico de las ciencias sociales con respecto a las ciencias naturales, contradictoriamente debemos destacar que el denominado corte epistemológico entre el conocimiento experto y el conocimiento profano tan caro a los procesos de comunicación social de la ciencia es, en relación al conocimiento social, relati-

vo y equívoco. Acá ya tenemos un punto que nos altera la política científica -la política de comunicación social de la ciencia- que resultaría específica, diferente y probablemente equívoca en relación a las CSH.

3. La variedad de funciones de utilidad que ejerce el conocimiento social: Brunner y Sunkel (1993) identificaron cinco funciones de utilidad del conocimiento en ciencias sociales. En la primera el conocimiento tiene la función de reflexividad al nivel de la sociedad, desarrolla y refuerza identidades societales y permite la autocomprensión; opera o incide en el nivel del sentido común. La segunda función es la producción de ideologías como formadoras de metas y agendas societales que interesa a grupos de influencia y opera en el nivel de los modelos de orientación que construyen tales elites en su relación con el poder. La tercera función es la de generar “explicaciones” de fenómenos delimitados en relación a la agenda de problemas de la sociedad. Ello opera en el nivel de la identificación de tales problemas e influye en los formadores de opinión. La cuarta función es la de formulación de estrategias para la solución de problemas concretos que interesa a decisores. Por último, el conocimiento social, como todo conocimiento enmarcado en la lógica de la producción científica, cumple la función de medio de producción para la comunidad de pares investigadores de la disciplina. Especialmente las dos primeras funciones son específicas de las ciencias sociales, la tercera es primordialmente propia de éstas, y la cuarta, por supuesto, corresponde a todas las ciencias.

Aún en el plano de la relación con los agentes decisores (nivel 4), pueden comprenderse funciones más específicas de la investigación social. Carol Weiss (1986), en un trabajo ya clásico, destaca algunos modelos propios de la relación de utilidad de ésta: uno de ellos –aunque no demasiado empleado en las ciencias sociales– es el de “**resolución de problemas**” a partir de una demanda o necesidad formulada por el decisor político. Más frecuente es el **modelo interactivo** según el cual la demanda no es formulada como una primera instancia, y la necesidad, el objeto de análisis o el problema se van delineando en un proceso complejo de interacción entre los distintos actores de la escena de decisión. Otro modelo funcional es el **político o táctico**, según el cual la investigación no tiene una estricta función de proveer conocimiento útil, sino de legitimar el papel político y justificar decisiones preconcebidas. Por último, algunas investigaciones tienen la mera función de “iluminar” a

través de conceptos o nuevos abordajes aspectos clave de los problemas de los decisores sin que ofrezcan herramientas evidentes de intervención.

Por lo tanto, desde el punto de vista funcional, la utilidad social de la investigación en ciencias sociales presenta varias modalidades, las cuales no se encuentran todas ellas en la producción de las ciencias naturales. Aún cuando estos modelos de interacción correspondan al plano microsociedad y podrían ser considerados indiferentes para la política científica, su presencia como práctica de la investigación social necesariamente colorea, si no los objetivos, sí las modalidades e instrumentos de aquélla.

4. Por la forma de comunicación del conocimiento de los resultados de la investigación en ciencias sociales y humanidades: no solamente los formatos de la comunicación académica difieren (libros vs. papers, comunicación escrita y visual, etc.) sino también la amplitud de vías y públicos de comunicación: en ciencias sociales no solamente se comunica a los pares sino también –implícita o explícitamente– a los sujetos investigados, a los grupos sociales comprometidos, a los facilitadores de la información, etc. En tanto el investigador de la naturaleza prescinde de la situación natural al configurar su situación de investigación en la artificialidad del laboratorio, el investigador social no puede prescindir de la situación social originaria donde discurren los objetos y fenómenos bajo análisis, lo cual lo expone a él y su conocimiento al escrutinio de los participantes de tal situación.

5. Esto implica modos de interacción directa en la escena de investigación.

Un primer modelo: el investigador es convocado como experto a cumplir funciones de planificación, programación o gestión de las políticas sociales, sean estatales o de otras instituciones. Podemos llamarlo modelo de la “extensión ocupacional de la pericia de investigación”. Aquí la amalgama entre significados cognitivos de los distintos actores interesados en la intervención social tiende a ser máxima, si bien ello depende de los procesos y estructuras de poder organizacional y las competencias que se generan al interior de las organizaciones. También ello implica un desdibujamiento del papel del investigador y de su autonomía en la formulación de los problemas de investigación.

Un segundo modelo corresponde a la transmisión de resultados de investi-

gación elaborados académicamente, a los agentes sociales de intervención y/o usuarios. Esto implica el máximo aislamiento entre producción y uso de conocimientos y supone una “ruptura epistémica” entre el investigador académico y los receptores de conocimiento, en el sentido que entre ambos no existe un intercambio en el proceso productivo sobre el significado del conocimiento. Los resultados son adoptados o no por el agente receptor, por lo que su utilidad queda supeditada a múltiples factores contingentes ajenos a la construcción del conocimiento. Los objetos de investigación, la estrategia de análisis, las dimensiones analizadas suelen ser decisiones autónomas del investigador.

Otro modelo se da en el marco del acuerdo político o afinidad en la militancia entre el investigador y el grupo de intervención social. Este puede ser un gobierno municipal o una agrupación política o movimiento social que apoyan la relación de conocimiento y utilidad con el investigador en la confianza y legitimidad ideológica. Investigaciones sobre condiciones de trabajo o estudios de reordenamiento urbano son casos de esta naturaleza. En ellos el investigador se incorpora al proceso de producción de estrategias de acción y al mismo tiempo contribuye a la renovación o fortalecimiento de los parámetros ideológicos del grupo, en la medida en que actúa en una modalidad bifronte de intelectual orgánico y experto. Los procesos de toma de decisiones, sin embargo, se conforman con factores múltiples, entre los cuales el aporte académico suele resultar minoritario. En ciencias sociales podemos hablar de un continuo cognitivo que abarca distintas inserciones profesionales. De esta manera, entre el ámbito universitario y el ejercicio profesional en las organizaciones públicas y privadas existe una suerte de “tela sin costuras” en la identificación cognitiva o profesional de los distintos agentes. Esto facilita la interacción entre académicos y profesionales y enriquece el proceso de construcción de conocimientos.

Un quinto modelo podemos llamarlo “intercambio de dones”, según el cual la interacción entre el investigador y otros agentes sociales (intermediarios, informantes calificados, participantes de la situación investigada, objetos de investigación), se construye sobre la base de intercambio de beneficios mutuos: acceso a información por conocimiento, acceso por asesoramiento difuso, conocimiento por roles laborales para miembros del equipo de investigación, intercambio de reflexividad o co-producción de conocimientos.

6. Por último, por lo menos en Argentina, las ciencias sociales adole-

cen de baja consolidación de las disciplinas. Particularmente son débiles en cuanto a la conformación de estructuras corporativas con capacidad para intervenir e influir en la formulación de políticas científicas orientadas hacia el desarrollo de las mismas. Las ciencias naturales cuentan con un desarrollo de la corporación disciplinaria más consolidado que las ciencias sociales. Las instituciones disciplinarias más desarrollados permiten a las comunidades científicas imprimir una orientación más decidida a la política, tanto estatal como de las organizaciones universitarias, trazando una trayectoria más firme, constante y acumulativa del desarrollo de la disciplina. Lo mismo no se verifica en las disciplinas de las ciencias sociales, más débiles en cuanto a la constitución de lazos y redes internas, de institucionalización y de conformación de estructuras sociales de las disciplinas. Por ello, la dispersión tiende a ser mayor, los recursos tienden a distribuirse de manera más heterogénea dificultando la dirección de trayectorias acumulativas.

Esta misma debilidad estructural de las ciencias sociales y la relativa ausencia de corporaciones desarrolladas y con capacidad de imposición de políticas las diferencia de las ciencias naturales en cuanto a incidir en la política de promoción de la investigación. Un ejemplo conocido es la dificultad de las ciencias sociales de lograr el diseño de instrumentos específicos y adecuados a sus prácticas de conocimiento, debiendo asimilar éstas a los instrumentos diseñados para las ciencias naturales (por ejemplo, los formatos para la presentación de proyectos de investigación, las categorías para la confección de presupuestos de gastos e inversiones, etc.). Entonces estas características resultan de la baja institucionalidad relativa de las ciencias sociales:

- poca continuidad de políticas con objetivos permanentes
- dispersión de recursos (entre líneas temáticas, objetos de investigación, campos disciplinares, problemas sociales)
- no especificidad en el diseño de instrumentos de gestión (modelos de presentación de proyectos, modelos presupuestarios)
- no especificidad de conceptos (criterios de evaluación, demanda de conocimientos)

Esto dibuja una situación de la política de investigaciones en CSH más bien como **indefinida en objetivos, equívoca en asignación de recursos e indeterminada en evaluación.**

Lo cual invita a un esfuerzo por construir una política de investigación para las ciencias sociales y humanidades con rasgos específicos con respecto a sus objetos, sus categorías de planificación, gestión, análisis y evaluación, sus mecanismos de comunicación, y la relación de la investigación con los objetos de estudio. Inclusive esta especificidad enmarca rasgos particulares a los procesos de formación de investigadores.

Quisiera ahora hacer un recorte en la función de la política científica o política de investigación científica en CSH. Primera pregunta: ¿qué es política científica y tecnológica?

En primer lugar la pregunta refiere el significado del objeto: ¿de qué trata la política científica? Son varios los objetos (y los niveles de organización conceptual) que refiere la cuestión:

- área disciplinaria del conocimiento que se produce en el ámbito institucional de la ciencia y la tecnología (ciencias biológicas, física de fluidos, química orgánica, antropología social, psicología del aprendizaje, etc.);
- líneas temáticas más específicas (trangénesis, placas tectónicas, reloj biológico, bajas temperaturas, aprendizaje cognitivo, conducta colectiva, etc.);
- problemas socialmente establecidos (inundaciones, ébola, comunicación satelital, energía renovable, adicciones, violencia de género); y por otro lado,
- mecanismos de desarrollo de la actividad científica (mecanismos para la formación de investigadores –becas, por ejemplo–, de financiamiento de proyectos, de estimulación de la demanda de conocimientos, de ampliación de infraestructura científica).

Ahora bien, tanto los campos disciplinares como los temas o problemas sociales no son objetos de la producción del conocimiento sino que funcionan como marcos para dicha producción: la producción misma se resuelve en el nivel de las prácticas de investigación, en la selección de los fenómenos concretos a investigar, en la metodología empleada, en la solución tecnológica específica intentada en el proceso de construcción de conocimientos. Y a este nivel no existe discurso de política científica ni fórmulas de planificación y gestión que puedan ser definidas desde el poder institucional de dicha política. En este sentido, podríamos decir que la ciencia se cocina en una intimidad que elude el mandato y el control de la política. El agente institucional de

esta política (diríamos, el Estado o la institución interesada, por ejemplo una universidad o un organismo público de CT) sólo puede dibujar el marco de los temas o problemas sociales y diseñar los instrumentos para facilitar la producción de conocimientos, quedando a manos de los propios investigadores las diferentes decisiones, estrategias y acopio de recursos para proceder a esa producción, con la característica que el proceso de producción no es controlable externamente. La relación entre el Estado y el investigador es un caso típico analizado por la teoría del principal-agente, según la cual la institución responsable de la política resulta subordinada a la experticia, libertad y autonomía del investigador.

Lo que quiero resaltar es que a raíz de esto, la política de investigación es incierta, no solamente por la eventualidad de los resultados sino por el no-control del proceso de su aplicación, conservando un grado muy amplio de indeterminación. Asimismo, la política de investigación es un campo fértil para que se desplieguen modelos imprecisos, interaccionales de formulación de políticas, con pocas oportunidades para desarrollar modelos lineales-rationales y fuertemente condicionados por intereses difusos, no explícitos o sumergidos, por un lado, o a intereses definidos pero que se expresan con discursos relativamente falsificados (propios de las promesas de aplicación expresadas por las comunidades científicas).

La formulación de política es siempre una pregunta que requiere una justificación más allá del objeto de la política: en el caso de la ciencia, formular política significa preguntarse el para qué de la ciencia, y por lo tanto refiere siempre a un sentido de **utilidad social** (en sentido amplio de lo social y de utilidad).

En términos de utilidad, la producción del conocimiento científico y tecnológico tiene las siguientes notas que lo contrastan con el supuesto conocimiento básico o solamente estimulado por la curiosidad y los enigmas disciplinarios:

- es local y situado de manera que sus afirmaciones se acotan a la situación objeto de análisis e intervención, en contraposición al mentado conocimiento universal
- no implica un único tipo y fuente de conocimiento sino una articulación compleja
- el problema a resolver no supone una única solución sino, en general, soluciones alternativas

- toda solución o aplicación está sometida a condiciones de oportunidad
- en el proceso de desarrollo del conocimiento no interviene un solo agente sino agentes heterogéneos: científicos, políticos, usuarios, beneficiarios y damnificados, líderes de opinión, intermediarios, expertos por experiencia.
- todos los diferentes actores reciben en grados variables los conocimientos heterogéneos que se despliegan en la escena de investigación, resignificándolos y tendiendo hacia un lenguaje común.

De esto se deduce que el conocimiento CT compete a la sociedad en su conjunto. De manera variable, distintos grupos sociales, sectores, categorías, organizaciones e instituciones sociales intervienen potencialmente en la resolución cognitiva de problemas. Siendo así la ciencia no es solamente la práctica profesional de los científicos y expertos, sino el conjunto variable de significados, expectativas y necesidades que expresan diferentes agentes sociales. Un desarrollo científico y tecnológico legítimo demanda la participación de los distintos intereses en juego. De ahí que la política CT no sea solamente un espacio de relación entre científicos, expertos y funcionarios específicos.

Para dinamizar tal política es necesario desarrollar **la cultura científica de la sociedad**.

Por **cultura científica** no se entiende la capacitación del público para superar el mentado **déficit cognitivo** de éste, sino promover en el público la **comprensión o apropiación crítica** del conocimiento; esto es: identificar intereses, valorar el impacto de las aplicaciones, evaluar la oportunidad de desarrollo y aplicación, identificar las contradicciones de valores en juego.

Por lo tanto, política CT o política de investigaciones CT implica, en parte, y de manera relevante, una **política de desarrollo de la cultura científica**.

En este proceso de apropiación crítica, los investigadores de las ciencias sociales y humanidades tienen un papel central. Estos papeles están informados por valores con respecto a la legitimidad del conocimiento no solamente en términos de calidad cognitiva sino también de pertinencia, relevancia, justicia, igualdad, etc. La orientación valorativa es consonante con la historia de las ciencias sociales desde sus orígenes modernos. Sea en el siglo XIX como respuesta a la cuestión social en términos de valores de integración, progreso, control, sea en América Latina del siglo XX en términos de modernización como tarea civilizatoria, en el presente la pregunta por el papel de las ciencias

sociales se ubica en la emergencia del nuevo tipo de sociedad basada en el conocimiento. No es ésta, ciertamente, la única dimensión que puede trazar la función del pensamiento social. Pero la cuestión del conocimiento es lo suficientemente central en la producción social contemporánea como para desafiar la generación del conocimiento de las ciencias sociales y el papel de los científicos sociales en el seno de la sociedad. Si las ciencias sociales se constituyeron como herramientas de la política social y construyeron históricamente su sentido de utilidad, en el momento presente –en el marco de una sociedad reflexiva– la utilidad de las ciencias sociales se especifica en la articulación entre la sociedad y el conocimiento experto. De esta manera, las ciencias sociales, no solamente producen conocimiento especializado acerca de diferentes ámbitos de la sociabilidad, sino también sobre tales procesos de producción, articulación, apropiación, uso, impacto del conocimiento en la sociedad, inclusive del conocimiento social por ella producido.

Quisiera destacar que, bajo esta concepción, la responsabilidad de los investigadores sociales consiste en facilitar la articulación de intereses sociales y conocimiento de diferentes fuentes en términos de objetivos de cambio social. Y para ello podrían cumplir diferentes papeles:

1. Si la sociedad contemporánea implica la expansión de producción, uso, transformación y apropiación de conocimientos científicos tecnológicos, la morfología de estos procesos se constituyen en una dimensión significativa de la sociedad como dinámica: distribución, oportunidad, relaciones de producción del conocimiento, mecanismos sociales de apropiación por diferentes agentes sociales, vinculaciones del conocimiento con las estrategias de poder de los agentes, relaciones de intereses en torno al conocimiento. Esto es, la perspectiva CTS de especialistas en ciencias sociales se convierte, cada vez más, en un componente del sentido común de la sociedad. A los investigadores sociales cabe, en la necesidad de profundizar y expandir este proceso, una suerte de función “docente” para nutrir con tal perspectiva el imaginario de la sociedad.

2. Vinculado a lo anterior, hemos dicho que el conocimiento científico y tecnológico sufre, en el proceso de recepción social, transformaciones como producto de la interacción con otras fuentes del conocimiento: del sentido

común, ético, político, jurídico, religioso. Esta recepción genera situaciones de complementariedad, disonancia o conflicto abierto y, en términos generales, implica la construcción de nuevas significaciones sociales de los conocimientos científicos. Estas situaciones se constituyen en campos de lucha entre diferentes concepciones en los cuales intervienen actores heterogéneos (científicos naturales, profesionales, funcionarios, juristas, usuarios) por la imposición de los significados válidos u oportunos y legítimos, y las decisiones acerca del desarrollo y aplicación de tales conocimientos. Por otra parte, esta conjunción (en complementariedad y lucha) de tales significados contribuye a conformar nuevos valores sociales. El papel del investigador social –en una función de “*analista de la dinámica social*”– implica poner en evidencia tanto esta trama cambiante de valores, las tensiones propias del campo, y volcar en él el conocimiento de estos procesos, entendiendo que la difusión de este conocimiento amplía las posibilidades de democratización en las decisiones y del control sobre las operaciones en el campo.

3. Las ciencias sociales producen saberes que se implican en la sociedad transformando los propios objetos de esos saberes. De esta manera, es necesaria una indagación de segundo orden que evidencie el juego que juegan tales conocimientos en la sociedad. El investigador social actúa como “*agente de reflexividad*” del conocimiento social. De esta manera, el conocimiento de las ciencias sociales se implica en la cultura de la SC, no solamente como catálogo de afirmaciones o resultados de investigación que recibe el público no experto sino también como herramientas de construcción de nuevo conocimiento colectivo. Los movimientos sociales son espacios propicios para tal reflexividad: en primer lugar, reciben conocimiento elaborado por los científicos sociales acerca de cuestiones de poder, intereses, distribuciones de recursos materiales y simbólicos, estrategias, disposiciones, prácticas, ideologías, etc., los cuales incorporan como recursos de interpretación y de acción. En segundo lugar, los movimientos sociales producen nuevo conocimiento (sistemático o espontáneo, codificado o táctico) a partir de tal recepción y de la experiencia inmediata de intervención en la realidad práctica, lo cual determina nuevas formas deliberadas de acción y nueva producción de significados sobre ésta y sobre la situación. El seguimiento por parte del investigador social de esta circularidad o “bucle”

(Hacking, 2001) de conocimiento y significación es una actividad relevante en términos de utilidad social por cuanto acompaña la trayectoria cognitiva de los grupos sociales intervinientes.

4. El carácter local de la producción de conocimientos científicos y tecnológicos pone cada vez en mayor contacto al experto científico tecnológico y al lego o al agente de la experiencia cotidiana. Diversos estudios en sociología de la cultura científica han puesto de relieve la importancia de esta interacción a nivel de la intervención local del conocimiento científico y tecnológico, sea como escenas de dominación o de cooperación pero implicando naturalmente un conflicto de concepciones, lenguajes, intereses, expectativas, instituciones, valores y prácticas. Collins y Evans (2002) han destacado el papel estratégico de lo que denominan *experto interaccional*, esto es, el especialista que cuenta con los suficientes recursos cognitivos (referencialidad, discrecionalidad de los juicios) como para actuar como traductor de intereses entre científicos y usuarios. Por su práctica profesional, el investigador social cumpliría una función relevante en este proceso.

5. Sin embargo, el papel del científico social no puede resguardarse en un ejercicio de traducción, como si sólo bastara aclarar diferencias semánticas entre los actores intervinientes y no se tratara de conflictos de intereses en la obtención de beneficios de distinta naturaleza. Ni siquiera puede bastar un papel de facilitador de la negociación entre diferentes grupos. En las escenas locales de conflicto el papel del investigador social no sería sólo, entonces, ni la clarificación semántica de las argumentaciones de las partes –como un ejercicio de traducción–, ni la clarificación, el contraste y la mediación entre intereses subjetivos de los agentes intervinientes, esto es, de los sentidos mentados de éstos. Los conflictos cognitivos involucran, fundamentalmente, intereses objetivos propios de las posiciones estructurales de los sujetos del conflicto (Lukes, 1985), independientemente del nivel de explicitación de estos intereses por parte de los grupos afectados. En este sentido, en el plano de la interacción local en torno a problemas de aplicación de conocimiento el investigador social, más que traductor debería actuar en calidad de “*político del conocimiento*” formulando los objetivos de la acción de los grupos sociales y promoviendo la puesta los intereses cognitivos de éstos en la agenda pública.

6. Por último, hemos puesto como marco valorativo de esta reflexión el desarrollo de una sociedad inclusiva, democrática e igualitaria. Pero al mismo tiempo, la SC propende a la heterogeneidad estructural, una de cuyas causas es la expansión y diversificación del conocimiento científico tanto en fase de producción como de transformación y uso. En razón de ello, aún en el marco de sociedades que sufren la homogeneización de la pobreza y la exclusión social, es necesario atender a la marcada diferenciación social entre grupos de interés, con relaciones diferenciadas con la sociedad y el conocimiento, resguardando el espacio de las minorías. Ello sugiere que la tarea de los investigadores sociales se articula de manera diversificada con la heterogeneidad social (*articulador democrático*).

Una función relevante de la política de investigación en ciencias sociales y humanidades consiste, justamente, en el desarrollo de la cultura científica crítica entre los miembros de la sociedad a través de procesos de producción de conocimientos (tanto sociales como naturales y/o tecnológicos), y el estímulo, entre los investigadores sociales, a la adopción de los papeles señalados, no en tanto mero *experto*, desde afuera de la problemática que se investiga, sino como agente de articulación con los actores y grupos sociales que protagonizan sus objetivos de investigación y están involucrados en procesos sociales de investigación e innovación tecnológica y cambio social.

Bibliografía:

- Brunner, J. J. & Sunkel, G. (1993). *Conocimiento, sociedad y política*. Santiago de Chile: FLACSO.
- Collins, H. M. & Evans, R. (2002). The Third Wave of Science Studies: Studies of Expertise and Experience. *Social Studies of Science*, 32(2), 235-296.
- Hacking, I. (2001). *¿La construcción social de qué?* Buenos Aires: Paidós.
- Lukes, S. (1985). *El Poder. Un enfoque radical*. Madrid: Siglo XXI.
- Weiss, C. (1986). The many meanings of research utilization. En M. Blumer, *et. al. Social Science and Social Policy*. London: Allen & Unwin.

Evaluación en investigación: dos comentarios

Antonio Camou

Muchísimas gracias Dora, Gloria y Leonardo por sus reflexiones y por abrir un espectro de cuestiones para discutir. No es mi intención glosar lo que Uds. dijeron, pero sí querría decir que colmaron largamente los objetivos que se plantearon en la convocatoria a esta Jornadas.

Tanto desde la Secretaria Investigación de la Facultad como desde el IdIHCS, se planearon básicamente dos ejes. Por un lado, alcanzar una cierta “puesta en común” de ciertos debates, de algunos problemas e incluso de ciertos vocabularios que son habituales para quienes trabajan en los temas de evaluación de la investigación pero que no son tan comunes para muchos colegas. Por otro lado, aportar reflexiones para la “construcción de una agenda” que vincula la investigación con la evaluación a escala de nuestras instituciones académicas.

El primer punto es importante porque uno tiene la impresión de que funcionamos a “diferentes velocidades”: están los especialistas en política científica, los expertos en evaluación, están quienes se han venido especializando en estos temas a fuerza de enfrentarse con desafíos de la gestión, y entonces han llegado a adquirir una acumulación de conocimientos sobre estas cuestiones, sobre los lugares institucionales, sobre los vocabularios, y después está el amplio conjunto de docentes e investigadores que conocen o que conocemos con más distancia estas cuestiones (por ejemplo, algo que se mencionó al pasar en esta mesa: ¿Cuántos de quienes estamos aquí sabemos exactamente lo que es el “factor de impacto”?). Entonces tenemos que hacer un esfuerzo entre todos para “poner-

nos al día” en los ejes principales de estas discusiones. Para formar un espacio común de reflexión en el que – por de pronto– compartamos un cierto lenguaje básico o podamos establecer los términos de referencia de una problemática.

Y en cuanto al segundo punto, la construcción de agenda, creo que debemos en principio tener en claro que en estos temas trabajamos en “varios niveles” o en distintos círculos concéntricos; al menos en tres niveles, según lo que dijeron nuestros expositores: uno puede plantarse en el nivel *macro* de la política científica o de innovación tecnológica (a nivel nacional, regional, provincial, etc.); hay un nivel *meso*, en el que estamos implicados, digamos, como facultad, como instituto de investigación, como centro, laboratorio, etcétera; y por último hay un nivel *micro*, el plano de los pequeños grupos de investigación, de los proyectos, de los docentes-investigadores, que somos evaluadores y evaluados, o para decirlo en la jerga de los estudios sobre educación superior, los que están en “la base” del sistema. Es claro que podemos pensar los problemas de la investigación y de la evaluación en cada uno de estos planos, y en cada uno de estos niveles encontramos varias controversias políticas e intelectuales, conflictos de recursos y de intereses, tales como mencionaron nuestros panelistas, y todo lo que dijeron nos ayuda a pensar y a ordenar muchas de estas discusiones que aparecen, digamos, a veces en el folclore de pasillo, pero que tenemos que ir un poco más allá.

En particular, a mí me interesa rescatar los problemas de ese nivel *meso*, porque es el que nos toca estar, o sea en el nivel de facultades, centros o de un instituto como el IdIHCS, pero con un ojo puesto en el nivel *macro* y otro puesto en el nivel *micro*. En principio, cualquier cosa que sea la política de investigación o la política científica, yo diría que enfrenta un marco de restricciones y de oportunidades muy estricto, a diferencia de otras funciones que realizamos habitualmente en la universidad. Pensemos en la docencia: en la facultad tenemos un amplio margen de autonomía para definir planes de estudio, contenidos, estructuras curriculares, regímenes de promoción, etc. Es cierto, está la evaluación de la ley (para carreras de “interés público”), está la CONEAU, una CONEAU que se ha vuelto durante los últimos años una especie de “león herbívoro”, una especie de cuco que –al menos durante los últimos años– ya no asusta nadie; en fin, sabemos que los procesos de acreditación de la CONEAU siguen provocando conflictos y controversias, pero me atrevería a decir que en su conjunto estos conflictos pueden afectar a unas disciplinas más que a otras (medicina, ingeniería, psicología), pero ya no atraviesa todo el “campo” de la educación superior, como lo hicieron

en los '90. Entre otras razones porque buena parte de ese campo ya “internalizó”, ya “in-corporó” (ya metió en el *corpore* académico la cuestión de la evaluación).

Pero la política científica, en cambio, sí introduce restricciones a cuestiones muy fuertes, porque es muy difícil pensar para una institución académica o de investigación en particular (esto es, una organización de nivel *meso*, como dije antes) una política de desarrollo científico, de formación de recursos, sin recursos (o con muy escasos recursos). Esos recursos salen del CONICET, de la Agencia a través de fondos competitivos, en menor medida de la CIC o de algunas fundaciones (YPF por ejemplo para promover algunas áreas); y es difícil pensar en trayectorias de formación sin una política de becas, que no manejamos nosotros para nada. En ese sentido, yo constantemente tengo esa sensación, que se están tomando decisiones –en otra parte– pero que nos afectan, y que en muchos casos las conocemos tarde y mal.

Por eso creo que en este desafío de ir formando una “agenda” podemos anotar un par de puntos para el debate: a) Tenemos que conocer estas discusiones *macro* referidas a la evaluación de la investigación, reflexionar sobre ellas, debatirlas, y tratar de avanzar concretamente –desde nuestro nivel de participación y de gestión– sobre los instrumentos, sobre herramientas específicas de evaluación (criterios, estándares, indicadores, etc.), porque a la vuelta de los años los estudios de políticas públicas han redescubierto una vieja sabiduría, que ya tenían nuestras abuelas: “el diablo está en los detalles” (o los diablos, para hacerlo más plural). O sea que tenemos que pasar de las “grandes” discusiones, al plano de los instrumentos, a la implementación de las políticas de evaluación de la investigación. b) Creo que tenemos que fortalecer las capacidades de nuestros grupos y proyectos –que están en el nivel *micro*– para que “salgan a competir afuera”, para que superen la barrera de evaluaciones más exigentes, para que salgan de los límites trazados hace ya dos décadas por el Programa de Incentivos, es decir, para que mejoren sus oportunidades de obtener fondos que sustenten sus investigaciones, ya se trate de fondos nacionales, regionales o internacionales. Y en muchos casos esto significará desarrollar una mayor capacidad para vincularnos en red, para configurar una cierta “masa crítica” en distintas áreas trabajando en asociación con otros grupos y universidades, compartiendo esfuerzos, costos y eventuales recursos. En los últimos años –como bien lo recordaron nuestros expositores– hemos experimentado una tasa de crecimiento fenomenal, pero

tengo mis dudas (por razones que sería largo discutir hoy) sobre la factibilidad de que esta tasa de expansión se mantenga en los años por venir. Descansar en una sola fuente de financiamiento (CONICET o universidad, por caso) puede no ser una buena estrategia si sobrevienen tiempos no tan buenos.

Pero en fin, de estas cuestiones es que vamos a seguir hablando en todas estas Jornadas, así es que ahora pasamos a escuchar reflexiones, comentarios, ¹observaciones, preguntas, etcétera. Para hacerlo un poco más ágil vamos a juntar los comentarios, para que los panelistas se sientan en libertad de fusionar preguntas, cuestiones y responderlas.

Mabel Campagnoli: Ante todo, los felicito por armar esta Jornada en nuestra institución. Trataré de ser breve. Pero primero tengo un comentario que es bastante radicalizado y después pasaré a lo puntual. Lo radicalizado tiene que ver con una pregunta que estuvo presente en todo el panel: ¿Desde dónde nos posicionamos como Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales? Me acordaba de un texto de Esther Díaz, de 1999, donde decía que las Ciencias Sociales estaríamos necesitando una cultura “meta epistemológica” para pensarnos desde otro lugar, y esto está relacionado con lo que decía Dora antes... La otra cuestión que me interesa es la cuestión de lo interdisciplinar en las evaluaciones, el problema es que la evaluación sigue estando guiada exclusivamente por criterios disciplinares excluyentes. Esto vale en términos generales, pero específicamente, ahora sí en el recorte que estamos trabajando, Humanidades y Ciencias Sociales, porque desde el 2009 hasta aquí, el último momento de la categorización, de poder acceder a la categorización, y, el último ingreso a CONICET, distintos investigadores e investigadoras que trabajan en esa interdisciplinaridad, en el marco de las Humanidades y las Ciencias Sociales, no han tenido evaluación en formación de recursos humanos, porque se consideraba justamente que no eran de la especialidad; por ejemplo, ser alguien de filosofía y estar dirigiendo tesis de ciencias sociales, entonces ahí la idea de especialidad empieza a hacer agua, porque es una especialidad que tiene que ver con cuestiones transversales (por ejemplo, estudios de género), digo, incluso cuando se hizo el pedido de apelación para que se revise la categoría, incluso cuando se puede llegar a revisar la categoría, ese ítem, seguía siendo evaluado con cero, esto quería plantear como problema o cuestión a repasar.

¹ Algunos comentarios no pudieron ser recuperados en tanto el registro resultaba inaudible o entrecortado.

Crerios de evaluaci3n de los investigadores argentinos en discusi3n: hacia la construcci3n de nuevos consensos institucionales y disciplinarios

María Guillermina D'Onofrio

Antes de empezar quiero agradecerles especialmente la invitaci3n y felicitarlos por la iniciativa de discutir esto en comunidad y ser tantos hoy aqu3. Voy a plantear algunas cuestiones como miembro del Ministerio de Ciencia, Tecnolog3a e Innovaci3n Productiva de la Naci3n y como una especie –aunque soy soci3loga– de “etn3grafa privilegiada” de algunos de los cambios recientes de los que voy a hablar, por estar en lugares donde suceden esas discusiones. M3s que nada quiero plantear algunas cuestiones en torno al papel de las instituciones y de los consensos disciplinarios, y, retomando lo 3ltimo que planteaba el Lic. Leonardo Vaccareza en las respuestas a las preguntas que le hicieron, la cuesti3n de los cambios culturales y los tiempos que necesitan y algunas cosas a reflexionar en ese sentido.

La primera cuesti3n que quiero retomar es una cuesti3n que todos sabemos, pero quiero retomar cuestiones para hacer 3nfasis en ellas y para plantear aspectos que creo que estar3a bueno que se planteen en la discusi3n, y es que la evaluaci3n de la investigaci3n es uno de esos procesos privilegiados que conectan la realizaci3n de productos cient3ficos y tecnol3gicos con la reputaci3n que adquieren los investigadores y es en este sentido claramente un mecanismo que va a otorgar legitimidad, y que esa legitimidad tiene que ver con la obtenci3n de recursos para poder investigar, para poder desarrollar las actividades cient3ficas y tecnol3gicas, pero tambi3n para el progreso profesional y para el acceso a algunos cargos en la carrera ocupacional, burocr3tica, que tiende a

desempeñarse en diferentes tipos de instituciones, y que por esto mismo, la evaluación tiene un efecto tanto sobre el rendimiento individual como sobre las actividades de investigación en general.

La implementación de este mecanismo está institucionalizada, se desarrolla en el contexto de poder de las comunidades académicas y científicas y de otros grupos políticos, y en nuestro país podemos decir que está fundamentalmente –cuando no exclusivamente– asentada en el juicio de los “pares” especialistas, de los expertos, que algunas veces no son tan “pares” o son de otras disciplinas afines, quienes integran diversas comunidades evaluadoras y adoptan sus propios criterios de evaluación. Y esta cuestión de que sea en las comisiones evaluadoras pertenecientes a estas comunidades en quienes está delegada la delimitación de los criterios de evaluación, que sean ellas quienes especifican y quienes van mostrando para las diferentes comunidades académicas, científicas y tecnológicas cuál es la actual perspectiva –en el momento preciso que saquemos la “foto”– de las élites de estas comunidades acerca de cuál es la “operacionalización” de las definiciones generales que proveen instrumentos tales como los estatutos de las carreras del investigador, las grillas de los concursos docentes, o los reglamentos de las categorizaciones de docentes investigadores en programas de incentivos varios, la valoración de los antecedentes curriculares en proyectos de investigación financiados por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica u otros organismos de promoción, decíamos, cuál es la actual perspectiva de esas élites académicas y científicas con relación a los “umbrales mínimos” que tiene que tener cada persona en determinado proceso y contexto de evaluación, en cuanto a tópicos tales como la formación académica de grado y postgrado, la producción científica, la formación de recursos humanos, la participación en reuniones científicas y tecnológicas, los premios obtenidos, las tareas docentes y otras actividades científicas y tecnológicas u otros antecedentes relevantes.

El punto es que, como todos sabemos, no todas estas actividades y no todos los atributos individuales de los investigadores tienen la misma ponderación en los procesos de evaluación, pero lo cierto, como también todos sabemos, es que hay un rasgo común muy fuerte a nuestro sistema científico y tecnológico y a sus múltiples y diversas comisiones evaluadoras, y es que la producción científica representa buena parte, cuando no la mayoría, del puntaje que se pone en juego en la evaluación de carácter individual o de los

individuos en el contexto de evaluaciones como las de proyectos de investigación u otras. Y otro aspecto que quiero agregar para plantear otras cuestiones después, es que esta evaluación tiene lugar en diferentes niveles, según, primero, los distintos objetos evaluables: las personas, los proyectos, los programas, los productos y un largo etcétera; segundo, los distintos momentos de la evaluación: si evaluamos a las personas para que ingresen a una organización académica o científica se trata de una evaluación *ex ante*, mientras que si las evaluamos durante su trayectoria tanto para la permanencia como para la promoción se trata de una evaluación intermedia, y aunque el momento *ex post* en las personas no cabría, en otros objetos evaluables sí; y tercero, los distintos contextos organizacionales en los cuales la evaluación tienen lugar, que marcan –entre otras cuestiones– los propósitos que tiene, para qué se hace. Todos estos niveles están relacionados y en algunos casos son interdependientes, inclusive muchas veces los resultados de una evaluación realizada en un nivel se van a usar sin discusión como insumo en otro nivel.

En la bibliografía reciente sobre sistemas de evaluación de la investigación se encuentran interesantes estudios empíricos sobre sistemas de evaluación de la ciencia que se están institucionalizando en los últimos años en diversos países centrales. Entre esos estudios se hace especial referencia a dos casos nacionales paradigmáticos, Inglaterra y España, de sistemas de evaluación de la investigación “fuertes” y “débiles” respectivamente. ¿A qué se le llama sistemas de evaluación de la investigación fuertes? A sistemas de evaluación de la ciencia centrales, comprensivos de todos los objetos de evaluación, transparentes, públicos, estandarizados, frecuentes, dominados por el juicio de los pares especialistas y con un fuerte poder de definición del financiamiento de las organizaciones. Esto es, los departamentos académicos van a recibir o no presupuesto para el año siguiente en función de la cantidad de artículos de investigación que fueron publicados en revistas de alto nivel de impacto en las bases internacionales ISI Web of Knowledge o SCOPUS. Éste es el modelo del sistema denominado “fuerte” en la bibliografía especializada, para repensar qué sistema de evaluación de la investigación queremos cuando reclamamos acriticamente la presencia algunos de estos atributos en los sistemas de evaluación de la investigación... Los sistemas de evaluación de la investigación denominados “débiles”, en cambio, son aquellos que están caracterizados por hacer foco en los individuos más que en

el financiamiento de las organizaciones a partir de su desempeño y por tener consecuencias salariales escasas. Uno podría decir que, de todas maneras, siempre se producen algunos efectos en términos de prestigio muy claros que no hay que desconocer en términos del acceso a futuras recompensas como el financiamiento de proyectos de investigación, la promoción en la carrera profesional del investigador, la obtención de becarios, etcétera, pero que claramente los sistemas de evaluación de la ciencia “débiles” no tienen una consecuencia inmediata del tipo “al año siguiente no te voy a pagar o te voy a pagar menos en función del número de publicaciones que produjiste”. Todavía no hay muchos estudios sobre que pasa con los efectos de los sistemas de evaluación llamados débiles, pero está claro que los investigadores siempre reaccionan frente a los controles y se adaptan y cambian sus patrones de comportamiento en función de los criterios con los que perciben que se los va a evaluar e identifican la creciente presión por “publicar o perecer” que viene de los sistemas de evaluación de la investigación llamados fuertes y que se ha estado extendiendo a nivel internacional.

Bueno, ¿cuál es la situación en nuestro país? Nosotros no tenemos un sistema de la evaluación de la investigación unificado, tenemos una multiplicidad de sistemas organizacionales de evaluación, algunos de ellos contrapuestos o con problemas de ajuste según el carácter más científico, más académico o más tecnológico de las distintas organizaciones. Y recientemente se ha reabierto una discusión –reabierto porque es una discusión claramente vieja–, acerca de los criterios y los métodos de evaluación del personal científico y tecnológico buscando mayor articulación de lo que se produce en los ámbitos científicos y académicos con la valoración del impacto económico y social de la ciencia, la tecnología y la innovación. De hecho recuerdo el día que se cerraron las Mesas de Trabajo en el proceso de elaboración del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Argentina 2020, en diciembre de 2010, que todos los coordinadores de las Mesas presentábamos los avances alcanzados para enriquecer la construcción del Plan Nacional, el Ministro expresó –un poco haciéndose eco de algunas cuestiones que reaparecieron con la generación de instrumentos en el marco del Fondo Argentino Sectorial (FONARSEC) de la referida Agencia con grandes financiamientos para consorcios públicos privados dirigidos a poner a grupos de investigación básica a trabajar en aplicaciones concretas en temas estratégicos priorizados– que más

allá de toda planificación, si no cambiábamos los criterios de evaluación de las personas que trabajan en las actividades de ciencia y tecnología íbamos a tener grupos de prestigiosos investigadores ganadores de proyectos del FONARSEC que tendrán que dedicarse cuatro años a trabajar cotidianamente en cuestiones, sin lugar a dudas muy relevantes y pertinentes para el país, pero que iban a quedar afuera de la carrera del investigador por no publicar durante ese período. Y fue cristalizando entonces cierta sensación de que era el momento de volver a tomar el tema, también por la oportunidad de haber pasado de ser una Secretaría de Estado a Ministerio, y entonces primero se hizo un taller en septiembre de 2011, que se llamó Primer Taller Nacional aunque no hubo otro por ahora, de evaluación del personal científico y tecnológico y que se convocó en el marco del Consejo Interinstitucional de Ciencia y Tecnología (el CICYT) y en el cual están representados todos los organismos gubernamentales de ciencia y tecnología argentinos y las universidades públicas y privadas, que está muy activo desde la creación del Ministerio.

Ésa es una foto de ese taller, de ese primer día que se convocó a los responsables de la gestión de la evaluación del personal o de los recursos humanos de los distintos organismos de ciencia y tecnología, a las universidades a través del CIN y el CRUP, entre otras instituciones, y que en una reunión de todo un día empezaron a contar y a compartir qué pensaban de estos temas de la evaluación del personal y qué acciones estaban desarrollando en sus propias instituciones. Una de las conclusiones de ese taller que fue realmente muy interesante y que dejó muchas preguntas sobre la mesa y una sensación común de que había que trabajar muchísimo, fue conformar una Comisión Asesora sobre Evaluación del Personal Científico y Tecnológico argentino, y que desde marzo de 2012 conforman unos 25 representantes de las principales instituciones del sector, coordinada por la Secretaría de Articulación Científico Tecnológica del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación. Las instituciones que participan en esta Comisión Asesora, que es la que generó los textos de los Documentos I y II que se pusieron entre los materiales de discusión en esta jornada, son la Administración Nacional de Laboratorios e Institutos de Salud (la ANLIS), el Consejo Interuniversitario Nacional (el CIN) por las universidades nacionales, la Comisión Nacional de Actividades Espaciales (la CONAE), el Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas (el CONICET), la Comisión Nacional

de Energía Atómica (la CNEA), el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (el CRUP), el Instituto Antártico Argentino, el Instituto Nacional del Agua (el INA), el Instituto Nacional de Desarrollo Pesquero (el INIDEP), el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (el INTA), el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (el INTI), el Ministerio de Defensa, la Comisión de Investigaciones Científicas (la CIC) del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, la Secretaría de Políticas Universitarias, incluyendo su Programa de Incentivos, y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (la CONEAU), o sea, 25 personas de extracciones disciplinarias muy distintas, pero sobre todo de extracciones institucionales muy distintas. Bueno, esta Comisión se constituyó como una instancia de reflexión interinstitucional dirigida a construir consensos para la modificación de las pautas de evaluación de la actividad científica y tecnológica realizada con fondos públicos, empezó a sesionar en marzo del 2012 y produjo el Documento I en octubre de ese mismo año.

El clima que uno tiene como parte de esa Comisión, como decía en mi carácter de etnógrafa privilegiada, es el de una mística muy grande, todos quienes participamos en esta Comisión, con un rol u otro, tenemos la sensación de que se están alcanzando inéditos acuerdos interinstitucionales con un alto nivel de compromiso y de respeto por la diversidad institucional y por los avances lentos y progresivos, y que creo que falta que se conozca buena parte del trabajo de esta Comisión. ¿Sintéticamente qué dicen los Documentos I y I? Son dos instancias representativas del proceso de construcción de consensos que se ha empezado a producir en este terreno. Después de muchas reuniones de debate y de no llegar a ningún punto, de tener la sensación de que nunca se iba a poder llegar a un acuerdo entre instituciones tan diversas, un día emergió la idea de desarrollar un nuevo mecanismo de evaluación que permita una ponderación más equilibrada entre investigación básica y desarrollo tecnológico –permitiéndonos nuevamente las limitaciones de estas categorías analíticas, y teniendo en cuenta también que, con todas sus limitaciones, es como se sigue midiendo a nivel internacional la actividad científica y tecnológica–.

Claramente había dos objetos muy diferenciados para los miembros de esta Comisión Asesora, que tienen que ver con las diferencias entre investigación básica y desarrollo tecnológico, y se planteó generar una nueva clasifica-

ción de proyectos, en realidad es como una reclasificación: los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social (los PDTS). ¿Qué es un PDTS? Un proyecto ya existente que cumple con una determinada cantidad de condiciones, no es una categoría nueva para un financiamiento. La cuestión es que así como a los investigadores básicos se los evalúa por su producción reflejada a través de sus publicaciones, a los investigadores que desarrollan actividades tecnológicas –y no quiere decir que son unos u otros, sino el mismo investigador, cuando desarrolla actividades tecnológicas con perfiles mixtos o en una etapa de su carrera– se los evalúe por el desempeño en sus proyectos de desarrollo.

Y ahí surgió, por la diversidad institucional en la cual esta discusión estaba teniendo lugar, entre instituciones con libertad académica –sean institutos de investigación propios de organismos como el CONICET o bien de universidades– e instituciones con fines tecnológicos específicos –un investigador en la CONAE no trabaja con libertad académica, sino que es una especie de engranaje de un proyecto estratégico para construir un satélite espacial– otro acuerdo presente en estos documentos que es conformar un Banco Nacional de PDTS. En ese Banco los proyectos se incluyen por que los presentan las instituciones, no son los investigadores individuales los que envían proyectos al Banco Nacional si no tienen el compromiso formal de las instituciones en las cuales se realizan, lo cual tuvo que ver con la necesidad de empezar a visibilizar las actividades tecnológicas que hacen los investigadores individualmente y que muchas veces no comunican a sus instituciones, entre otras cuestiones. El Secretario de Articulación Científico Tecnológica suele expresar que quisiera que este Banco fuese la vidriera de la tecnología más prestigiosa que se desarrolla en el país. Es interesante destacar que en trabajos recientes que hemos estado haciendo con datos curriculares hemos visto que por ejemplo entre los investigadores del CONICET hay una alta correlación entre mayor diversidad de perfiles profesionales y alta producción científica, todo lo opuesto a lo que se suele creer cuando se afirma que la gente que hace muchas cosas al mismo tiempo va a publicar poco, lo cual permite hacerse nuevas preguntas sobre cuestiones que entonces son claves para el diseño de políticas públicas en este sentido.

Es de gestión son los más productivos científicamente y no es nada ilógico si uno entiende que eso es un reflejo de la autoridad epistémica en su propia comunidad disciplinaria que representan quienes ocupan posiciones de

Criterios de evaluación de los investigadores argentinos en discusión:
hacia la construcción de nuevos consensos institucionales y disciplinarios

director de centro o instituto de investigación o secretario de investigación en una universidad, por ejemplo, a diferencia de otros sistemas científicos y tecnológicos en los cuales quienes hacen gestión son los peores investigadores y entonces son quienes van a publicar menos, pero aquí la gestión no es directamente baja publicación. En este sentido creo que estaría bueno que desde las ciencias sociales y las humanidades se enriquezcan más las discusiones sobre muchas de estas cuestiones con información concreta para pensar por qué somos como somos, y recrear la toma de decisiones en más de un sentido.

Reflexiones metodológicas sobre la evaluación académica

Juan Ignacio Piovani

Introducción¹

En los últimos años se han intensificado notablemente las actividades de evaluación en los ámbitos académicos y científicos de Argentina. Me refiero, en particular, a la evaluación sistemática e institucionalizada que, evidentemente, ha acompañado un proceso mucho más amplio de profesionalización e institucionalización de las prácticas académicas –y, muy especialmente, las científicas–.

Este proceso, que ha tenido impactos directos en el sistema universitario y en el científico, en sus instituciones y en las trayectorias de los docentes-investigadores, con efectos ambivalentes, ha comenzado a ser objeto de análisis por parte de diverso tipo de actores,² y ha dado lugar a un debate cada vez

¹ Este artículo se basa en la presentación relazada en el marco de las Jornadas “Investigación y Evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales”, organizadas por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades (UNLP) y por el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP/CONICET) en 2014. Esta versión revisada y ampliada será publicada en la revista *Política Universitaria*.

² Por ejemplo, en el ámbito de la Presidencia de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica se creó en 2014 la Comisión Asesora en temas de evaluación. Más específicamente, en el campo de las ciencias sociales se puede citar el trabajo de una comisión del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), que se materializó en la Resolución 2249/14: “Bases para la Categorización de Publicaciones Periódicas en Ciencias Sociales y Humanidades.” El Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas (CODESOC), por su parte, ha publicado una declaración titulada “Criterios para la evaluación de las ciencias sociales y humanas, y la jerarquización de la investigación científica con impacto social.” Y a partir de la iniciativa de profesores e investigadores de diversas universidades y cen-

más intenso y articulado en el marco del cual se sitúan las reflexiones que propongo en este artículo.

El objetivo que se persigue, sin embargo, no es primariamente analizar las consecuencias que ha teniendo la lógica de evaluación en las trayectorias individuales o en el sistema, sino reflexionar, desde el punto de vista metodológico, sobre los procesos de evaluación en sí y, concomitantemente, aunque de manera mucho más tangencial, sobre el modo en que se han llevado a la práctica en Argentina.

Este tipo de reflexión resulta relevante porque en la medida que se profesionaliza, la evaluación adquiere una dimensión burocrática, casi ritual. Consecuentemente, en el marco de procesos que se vuelven rutinarios, se pueden ir desdibujando los objetivos de la evaluación y distanciarse gradualmente de las preguntas fundamentales que la orientan y de los principios que la justifican desde el punto de vista político-institucional.

Por supuesto que no se trata de un problema que afecte exclusivamente a la evaluación, o que se restrinja a prácticas del mundo académico. No obstante, puede resultar ilustrativo señalar que esta misma situación ha sido materia de análisis crítico en relación con algunas de las prácticas que son objeto de la evaluación académica, como la docencia y la investigación. En este último caso, por ejemplo, la metodología crítica ha denunciado la fetichización de la técnica y sus usos rituales y rutinarios, independientemente de los objetos en estudio y de las formas más apropiadas de abordarlos (Marradi, 1996).

Análogamente, en la evaluación es crucial preguntarse sobre cuáles son los instrumentos, las técnicas y los procedimientos más adecuados para evaluar qué tipo de aspectos y en qué contextos. El esfuerzo por no perder de vista los fundamentos de la evaluación podría llevarnos a plantear preguntas incluso más básicas –que no pretendo de ninguna manera responder de manera exhaustiva–: ¿Qué significa evaluar? ¿Qué se evalúa? ¿Quién evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Cómo se evalúa?

En la discusión que propongo puede ser útil diferenciar, al menos analíticamente, tres planos o niveles, aún cuando en la práctica de la evaluación sus

tros de investigación se conformó la Comisión Interinstitucional de elaboración de criterios de evaluación para las humanidades y ciencias sociales (CIECEHCS), que ha tenido una labor muy intensa en la promoción de debates, la organización de jornadas de discusión y la publicación de documentos específicos.

confines no sean siempre claros y tajantes. Como se verá más adelante, estos niveles encuentran un cierto correlato en lo que la metodología cuantitativa define como “proceso de conceptualización y operacionalización”, que implica reconocer que la investigación científica (o por analogía la evaluación) no aborda su objeto —complejo y no directamente observable— sino a través de propiedades conceptuales para cuya traducción operativa se requerirá la selección de una pluralidad de indicadores (Lazarsfeld, 1973). También pueden entenderse los niveles propuestos a partir de la consideración de una operación intelectual clave en los procesos de evaluación: la clasificación. En este sentido, se puede identificar un primer nivel más general (clasificación_a), que involucra la tarea de descomponer analíticamente la extensión un concepto (en este caso aquél que define al objeto/sujeto de la evaluación o a cada una de sus dimensiones de interés) en clases a partir de un *fundamentum divisionis*³, un segundo nivel (clasificación_b) que alude al resultado estructural de una clasificación_a, es decir, un listado tangible de clases o esquema clasificatorio, y un tercer nivel (clasificación_c) que implica la asignación de objetos concretos a las clases o tipos ya establecidos a través de la clasificación_a y materializados en la clasificación (Marradi, 1990).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, y volviendo al caso de la evaluación, es posible señalar una serie de aspectos problemáticos y preguntas específicas —seguramente no todas— que permiten definir cada nivel:

1. En primer lugar, el nivel conceptual: ¿Qué criterios sustentarán los procesos de evaluación? ¿Qué propiedades y dimensiones de los fenómenos y de los sujetos evaluados serán tenidas en cuenta? ¿Qué significan? ¿Cómo se definen conceptualmente y con qué términos las expresamos? ¿Quién decide o participa de su definición? ¿Son fijas en el tiempo y universales en su alcance? ¿Cómo se relacionan con los diferentes objetos que se evalúan?

2. En un segundo nivel encontramos el problema más clásicamente metodológico, que tiene que ver con la operacionalización de los criterios, las propiedades conceptuales y las dimensiones señaladas precedentemente:

³ Esto también contempla las divisiones de la extensión efectuadas en simultáneo sobre la base de varios fundamentos (tipologías), y aquellas operadas en cadena sobre conceptos de generalidad decreciente (taxonomías).

¿Qué referentes o indicadores nos permitirán conocer el estado de un sujeto u objeto x con respecto a cada una de las dimensiones de interés? ¿Cómo los definiremos operativamente? ¿Se les puede atribuir a todos el mismo peso relativo? ¿O requieren de algún tipo de ponderación? ¿Qué operaciones intelectuales exige la aplicación de las definiciones operativas para la evaluación de casos concretos? ¿Se pueden reducir exclusivamente a la medición? El resultado de este trabajo se materializa habitualmente en un producto tangible: las tan mentadas grillas de evaluación.

3. Finalmente, un tercer nivel, de carácter más procedimental, se relaciona con la aplicación de las grillas de evaluación y, como resultado de ello, con la asignación de puntajes o con la atribución de un caso a una clase determinada. Esta tarea, además, habilita el proceso de análisis de los resultados, que a su vez justifica la toma de decisiones, sobre la base de la evaluación, en el ámbito institucional responsable de gestionarla.

Con este esquema tripartito como punto de referencia, a continuación presentaré algunas cuestiones problemáticas relacionadas con cada uno de los niveles, para luego retomarlas, a manera de cierre, vinculándolas con algunas observaciones críticas acerca de los procesos de evaluación implementados en diversos ámbitos académicos de Argentina.

Los niveles de la evaluación

El nivel conceptual

La expansión de la cultura de la evaluación implica que ésta alcance cosas muy diversas: desde instituciones –universidades, centros especializados– a trayectorias de investigadores, pasando por carreras de grado y posgrado, programas y proyectos de investigación, prácticas docentes, publicaciones, entre otras. No se pueden desatender, por lo tanto, las preguntas más elementales sobre qué es lo que se evalúa, cómo se lo define y conceptualiza, qué lo caracteriza. Y esto, a su vez, exige considerar, por un lado, el “objeto” de la evaluación (por ejemplo: cierto tipo de prácticas –de investigación, docencia, etcétera– y sus productos o resultados) y, por el otro, el “sujeto” evaluado (institución, carrera, investigador/a, docente, etc. ya sea en tanto ámbito en el cual las prácticas evaluadas se desarrollan o en cuanto sujeto que las lleva a cabo).

Pero también hay que tener en cuenta la importancia de considerar lo que hemos denominado “objetos” y “sujetos” de la evaluación de manera articulada,⁴ ya que los objetos no se producen en el vacío, sino que son, en general, prácticas de sujetos enmarcados institucionalmente y que se atienen, en mayor o menor medida, a un conjunto de reglas más o menos formalizadas y explicitadas.

Al pensar en este par imbricado “objeto-sujeto”, se pueden poner en evidencia algunos aspectos importantes a la hora de definir criterios y de seleccionar dimensiones para la evaluación. En primer lugar, hay una cuestión de carácter político institucional para nada menor: quién o quiénes, y cómo, definirán dichos criterios y seleccionarán las propiedades y dimensiones a ser consideradas. ¿Se trata de una competencia de los funcionarios técnicos de las instituciones responsables de gestionar la evaluación? ¿O debe ser materia exclusiva de los académicos? Y en este caso, ¿qué perfiles serían los más adecuados? ¿Quién los selecciona y a través de qué mecanismos? ¿La experticia en docencia y/o investigación, asegura por sí sola los conocimientos necesarios para intervenir en el diseño de la evaluación? En todo caso, y esto es una demanda recurrente por parte de los sujetos evaluados, los procedimientos para seleccionar a quienes participan de las decisiones que subyacen a la evaluación, así como los criterios de evaluación mismos, deben ser lo más públicos y transparentes posibles.

En segundo lugar, e independientemente de los procesos institucionales que se establezcan para decidir los criterios generales de la evaluación, ha de tenerse en cuenta su carácter multidimensional. Es evidente que la complejidad de las prácticas académicas y de las instituciones en las que se desarrollan exige enfoques de evaluación que consideren una multiplicidad de dimensiones con el fin de evitar reduccionismos y sesgos. Se trata de una cuestión ampliamente reconocida en la investigación científica, materializada en textos de metodología al menos desde los años 50, cuando ya se proponían formas de abordar objetos complejos desde diversos puntos de vista con el fin de reconstruirlos de modo más completo y ajustado.

⁴ La combinación de ambos aspectos –objeto/sujeto– produce una amplia gama de situaciones particulares que pueden requerir atención específica. Tomemos por caso lo siguiente: al evaluar el objeto prácticas y resultados de investigación puede ser importante considerar algunas dimensiones del sujeto como la edad o el contexto institucional de inserción para poder definir el conjunto de criterios adecuados, porque el peso relativo de un artículo de revista o del dictado de un seminario de posgrado, por ejemplo, no es idéntico en todas las instancias de una trayectoria académica o para un perfil docente o de investigador.

En tercer lugar, la experiencia histórica muestra que los criterios no pueden ser fijos y, por lo tanto, requieren una revisión permanente. Piénsese, por ejemplo, en el caso del título de doctor: en la actualidad existe cierto consenso en torno de su importancia para valorar una trayectoria al momento de decidir un concurso docente o el ingreso a la carrera de investigador. Pero tan sólo 15 o 20 años atrás su peso relativo en la evaluación académica era muy diferente. Y ya hay cierta evidencia, especialmente si establecemos comparaciones con otros países de la región, como Brasil, de que los posdoctorados comienzan a ser considerados cada vez más como un requisito de acreditación para desempeñar ciertas funciones para las cuales, hasta ahora, valía típicamente el doctorado, o incluso la maestría.

Otro aspecto importante a señalar es que el conjunto de criterios que se formule, así como las propiedades y dimensiones que se tengan en cuenta para la evaluación, tienen —en cierto sentido— un carácter normativo. Es decir, contribuyen a instituir un modelo de perfiles y de prácticas académicas que se toma como parámetro y como patrón de comparación al evaluar casos empíricos concretos. Por otra parte, y esto ya ha sido objeto de investigación, estos modelos normativos tienen performatividad, en la medida que orientan las prácticas y promueven ciertas decisiones estratégicas, en detrimento de otras, sobre qué priorizar en el marco del desarrollo de una carrera académica (véase al respecto Fernández Lamarra & Marquina, 2012) o de la definición del perfil de un posgrado o de una institución.

En efecto, en nuestra práctica cotidiana es cada vez más frecuente encontrar comentarios acerca de las nuevas actitudes de los estudiantes de grado en torno de los promedios de calificaciones, sabedores de su importancia a la hora de asignar becas; o de investigadores jóvenes que planifican sus publicaciones a partir de un análisis de los potenciales espacios de publicación considerados de Nivel 1 por parte de las instituciones científicas, por citar solo un par de ejemplos. Por lo tanto, al establecer conjuntos de criterios es importante mirar más allá del acto de evaluación específico y considerarlo como parte de la política científica y de educación superior, con efectos que trascienden ampliamente la evaluación en sí.

Por otra parte, conviene recordar que la definición normativa *a priori* de criterios y de dimensiones presenta muchas limitaciones y, por lo tanto, podría ser beneficioso tener en cuenta, al menos complementariamente, una

perspectiva descriptiva que también aporte a la construcción de los perfiles a ser evaluados. Esto implica utilizar como recurso los resultados de la investigación empírica sobre los objetos y sujetos de la evaluación (en qué consisten sus prácticas; cómo las definen, reconocen y jerarquizan los propios actores, etcétera), por un lado, y sobre los procesos de evaluación mismos, por el otro.

Finalmente, otro aspecto desafiante para la evaluación, desde el punto de vista metodológico, es que habitualmente los criterios, las propiedades conceptuales y sus dimensiones tienden a enfocar aspectos “estáticos”. En este sentido, se priorizan los productos o resultados tangibles que, por su materialidad (por ejemplo, un proyecto escrito, un libro o un artículo) resultan más asibles. Pero esos productos se inscriben en procesos “dinámicos” que también puede ser importante considerar en la evaluación y que presentan retos particulares para su definición y su aprehensión cognoscitiva.

El nivel de los indicadores

La definición de los criterios en los que se sustenta la evaluación, y de las propiedades conceptuales y las dimensiones a ser consideradas a tal fin, es una cuestión ineludible que condiciona todo el proceso de evaluación. Sin embargo, resulta estéril a los efectos prácticos si no se establecen operaciones de mediación ya que, como se indicó más arriba, por su complejidad y nivel de abstracción las propiedades conceptuales y sus dimensiones no resultan directamente observables.

Este es un problema que en la tradición canónica de la investigación social ha sido abordado profusamente. El clásico texto de Lazarsfeld (1973), “De los conceptos a los índices empíricos”, constituye un punto de referencia obligado. Expresado de manera simple, su argumento es que los fenómenos de interés sólo pueden ser conocidos a través de referentes empíricos observables que deben estar semánticamente vinculados con alguna de las múltiples dimensiones en cuestión —por eso indicadores— y, a través de ellas, con las propiedades conceptuales que en el nivel teórico más abstracto definen, en nuestro caso, el núcleo de evaluación.

Esta esquemática presentación introductoria deja en evidencia, una vez más, el problema de la multidimensionalidad. Ya se había señalado su relevancia a la hora conceptualizar los objetos y sujetos de evaluación, por la complejidad y diversidad de actores, prácticas y productos del trabajo académ-

mico; pero también resulta fundamental a la hora de seleccionar los referentes que permiten, en el proceso de evaluación, explorar y determinar el estado de los casos evaluados con respecto a cada una de ellas. Es en esta línea que Lazarsfeld (1973) aboga por la construcción de índices empíricos, que no son más que el producto de la combinación de indicadores.

El uso de varios indicadores en simultáneo para recomponer una dimensión o propiedad conceptual compleja es en la actualidad una práctica estándar, con la que también se suele relacionar la articulación de varias mediciones o registros independientes de cada uno de los indicadores, con el fin de obtener resultados más estables y confiables. En la literatura metodológica de los años 50 ya aparece tematizada esta propuesta, que se nombra de diversas maneras: operacionismo múltiple, operacionismo convergente, validación convergente, entre otras. En los años 60 se usó por primera vez el término triangulación⁵ para referirse a esta estrategia: “...una vez que una proposición ha sido confirmada por dos o más mediciones independientes, la ambigüedad en cuanto a su interpretación se reduce significativamente. La evidencia más persuasiva se da a través de la triangulación en el proceso de medición” (Webb et al., 1966). Y este mismo enfoque era práctica común, mucho tiempo antes, en otros campos científicos, comenzando por la Astronomía del siglo XVIII (Piovani, 2008).

Volviendo a la selección de indicadores, un aspecto clave es valorar la validez, entendida desde el punto de vista metodológico como una propiedad de la relación entre el indicador y un concepto más general. Se ha sostenido, al respecto, que tal la relación no es unívoca, y que el indicador siempre ostenta una parte indicante, que alude al contenido semántico compartido con el concepto en cuestión –y que por lo tanto lo justifica como indicador–, y una parte extraña que, en todo caso, comparte contenido semántico con otro/s concepto/s. Como no existen procedimientos “objetivos” para determinar la validez de un indicador, su selección deberá basarse en un cuidadoso examen que tenga en consideración aspectos teóricos sustantivos.

También se ha tematizado, respecto de los indicadores, el problema de su supuesta universalidad y equivalencia. Según muchos autores, ellos pueden

⁵ En la metodología contemporánea el término triangulación es polisémico: se refiere no sólo a la combinación de mediciones o de indicadores, sino a también a distintas formas de articulación entre teorías y/o métodos, o al trabajo conjunto de varios investigadores sobre un mismo tema, etcétera.

tener una especificidad situacional tal que los vuelve –potencialmente– referentes empíricos de fenómenos diversos en contextos diferentes, poniendo en duda su universalidad y equivalencia (Bynner & Chisholm, 1998; Fideli, 1998). Esto llama la atención sobre la necesidad de definir –al menos en alguna medida– no sólo criterios, estándares y dimensiones específicas, sino también indicadores particulares de acuerdo con los perfiles de las prácticas y de los sujetos a ser evaluados, considerando los contextos históricos e institucionales. Además, alerta sobre la traslación mecánica y acrítica de esquemas de evaluación de un ámbito a otro.

Otra cuestión relevante es la ponderación, que adquiere significación cuando se reconoce que, aún siendo pertinentes, diferentes indicadores no tienen el mismo peso relativo para reconstruir la complejidad de una práctica o de una trayectoria académica. La ponderación es moneda corriente en la evaluación: por ejemplo, al considerar la producción de un docente-investigador suele asignársele un peso mayor a un artículo de una revista con referato que a una ponencia de un congreso. Sin embargo, los esquemas de ponderación tienen que ser el resultado de análisis muy minuciosos y deben estar sujetos a revisiones. Asimismo, pueden variar según los perfiles evaluados, de manera tal que un mismo indicador adquiere pesos relativos diferentes para cada uno de ellos. Esto último resulta obvio en el caso de la evaluación de investigadores: el promedio de calificaciones de la carrera de grado, por ejemplo, tiene mucho mayor valor en edades tempranas –al decidir la asignación de una beca– pero se va desdibujando a medida que se avanza en la carrera.

Una selección pertinente de indicadores, aun siendo fundamental, no resuelve todos los problemas operativos de la evaluación, ya que para poder determinar el estado de un caso x en un indicador y debemos contar con una definición operativa, es decir, un conjunto de reglas y convenciones que hagan posible su “medición”. No obstante, a propósito de la medición, es oportuno recordar que las definiciones operativas pueden exigir, como parte de sus reglas y convenciones, la puesta en práctica de variadas operaciones intelectuales, como la clasificación o el conteo, además de la medición.

Aunque a primera vista parezca un detalle menor, la afirmación precedente nos da la oportunidad de poner en evidencia la tendencia –también en las prácticas evaluativas– a sobrevalorar la medición o a considerar medición cualquier acto de atribución de números –por más arbitraria que sea– al estado

de una unidad de observación en un indicador determinado. Estas prácticas “abusivas” de la medición son multifacéticas: por un lado implican el mero estiramiento semántico del término, en línea con la perspectiva hegemónica consagrada en el clásico artículo de Stevens (1946) sobre los niveles de medición, que llega incluso al contrasentido de proponer la “medición nominal”. Por otro lado, aluden a la tendencia a privilegiar los atributos genuinamente mensurables (aunque sean muy limitados) para dar cuenta del objeto de evaluación o a forzar su conversión en tales, habilitando incluso cálculos aritméticos completamente injustificados a partir de números que no establecen ninguna propiedad de magnitud, y que mucho menos implican distancias iguales entre puntos adyacentes de una escala, sino que son meros rótulos arbitrarios empleados convencionalmente en reemplazo de una categoría cualitativa.

La discusión en torno de las definiciones operativas conduce, además, a otro aspecto muy significativo: la fiabilidad. Con este término nos referimos a la capacidad de representar el estado “real” de una unidad según las convenciones de la definición operativa. Este problema fue reconocido tempranamente en la investigación social, cuando Ebbinghaus, un destacado psicólogo alemán inscrito en la tradición psicofísica wundtiana, criticó la atribución de valores a ciertos atributos intelectuales de los niños a partir de las meras declaraciones subjetivas de sus docentes, como era habitual en los experimentos psicológicos de la época, y llamó la atención acerca de la necesidad de contar con mecanismos de medición más estables y consistentes (Piovani, 2006).

Finalmente, ha de considerarse una cuestión tal vez más sustantiva, que remite a la posibilidad –o no– de encuadrar todas las dimensiones relevantes de la evaluación en un esquema puramente cuantitativo. Si bien es cierto que la mayoría de las grillas de evaluación en uso tiene un componente cualitativo, hay quienes consideran que el enfoque cualitativo debería ser empleado integralmente, y no de manera residual. Esto pone sobre el tapete otra discusión, que nos lleva a considerar el último de los niveles propuestos –el procedimental/operativo– y que alude a las formas concretas en que se realiza la evaluación de un caso. Por supuesto que el problema procedimental (o de práctica de la evaluación), como veremos a continuación, no se limita a las estrategias cualitativas en las que las competencias del evaluador adquieren una evidente centralidad, sino que también tiene una relevancia fundamental en los casos de evaluaciones que se guían por grillas cuantitativas pre-codifi-

cadras, con altos niveles de detalle y desagregación.

El nivel procedimental

En la práctica de la evaluación, una situación conflictiva bastante habitual deriva del hecho de que los evaluadores, que en general también son docentes y/o investigadores (y que pueden desempeñar –o haber desempeñado– múltiples funciones institucionales) tienen sus propias ideas sobre los más diversos temas académicos y, en consecuencia, pueden poner en juego una suerte de *curriculum* oculto (adaptando la categoría ampliamente conocida en el campo educativo) o una agenda propia que entra en contradicción con los criterios de evaluación o las grillas en cuya elaboración generalmente no han participado.

Por lo tanto, aun contando con una grilla de evaluación detallada y consensuada, su aplicación no es lineal ni mecánica. Por el contrario, se trata de un proceso en el que pueden aparecer variados inconvenientes. Y como se ha señalado en el apartado precedente, los problemas de este tipo no se limitan al componente cualitativo de las grillas estandarizadas –o a la evaluación cualitativa en general–, que sus detractores tienden a cuestionar por su “evidente” connotación subjetiva.

Recurriendo una vez más a la analogía con la investigación social, podemos ver que las limitaciones también se presentan en el caso de las estrategias que recurren a instrumentos estandarizados. En este campo, los problemas de administración del instrumento suelen englobarse bajo el rótulo de “errores no de muestreo”. Pueden consistir en un uso inadecuado del instrumento, por desconocimiento de las reglas y convenciones que establecen las definiciones operativas para la asignación de valores al estado de una unidad en un indicador, o en simples errores de registro de información. Dadas las dificultades para cuantificarlos, gran parte de la literatura metodológica tendió a minimizarlos y se concentró, en cambio, en el cálculo de los errores de muestreo. Pero los textos metodológicos más actuales también le asignan mucha importancia a los errores “no de muestreo” y, basándose en investigaciones empíricas específicas, señalan que ellos pueden afectar severamente la calidad de los resultados de una investigación (y, por extensión, los de una evaluación). Este problema se torna particularmente serio cuando se reflexiona sobre sus posibles consecuencias, por ejemplo, en las trayectorias de las personas: como es sabido, un simple error de asignación de puntaje podría

decidir el acceso a un cargo docente universitario, o el ingreso a la carrera del investigador de CONICET.

Por otra parte, en el plano procedimental, un desafío central consiste en imaginar estrategias de evaluación que permitan controlar la subjetividad inherente a todo proceso de evaluación, para evitar que ésta derive en discrecionalidad o arbitrariedad. Con esta finalidad ha sido recurrente la idea de evaluación intersubjetiva, que se materializa en la forma de plenarios u otros mecanismos de evaluación colectiva. Al respecto, cabe señalar que estas estrategias tienen sentido bajo ciertas condiciones: que haya diversidad de perspectivas y que las diferentes voces estén en condiciones materiales de ser escuchadas y de influir en el proceso de evaluación.

Recurriendo nuevamente a una analogía con la investigación científica, podemos pensar –a la manera de referente– en el análisis de contenido clásico, que se basa en la construcción y aplicación de un marco o esquema de codificación a un *corpus* dado de materiales cualitativos (Krippendorff, 1980). En estas estrategias, para evitar los efectos arbitrarios de la autorrealización en la construcción de los esquemas, se suele recomendar que investigadores con diferentes formaciones e intereses elaboren marcos de codificación que luego se confrontan. De esta manera, se apunta a alcanzar una versión consensuada. Asimismo, se recurre a esta modalidad de confrontación para determinar el grado de acuerdo en el uso concreto del esquema de codificación al momento de analizar el *corpus*. De este tipo de prácticas de investigación se pueden derivar importantes enseñanzas para la evaluación intersubjetiva. Pero ellas también ponen en evidencia la necesidad de capacitar y entrenar a los evaluadores en las tareas específicas que esta práctica conlleva. Resulta bastante razonable pensar que algunos de los problemas procedimentales de la evaluación podrían minimizarse si se dedicaran ciertos esfuerzos a generar saberes compartidos en torno de la evaluación, de sus criterios subyacentes, de las dimensiones relevantes y de los mecanismos de asignación y control de puntajes, en caso de que los hubiera.

Por otra parte, es posible diseñar estrategias complementarias y de fácil ejecución para reforzar los intercambios de opiniones y pareceres que suelen caracterizar a los plenarios. Por ejemplo, cuando se trate de evaluaciones basadas en propiedades cuantitativas, o que resulten en una calificación numérica general, es posible contrastar las medias aritméticas y desvíos estándar

calculados a partir de los puntajes asignados por los diferentes evaluadores involucrados en una misma comisión. Diferencias considerables en estas medidas estadísticas podrían deberse a un efecto del azar en la conformación de los grupos evaluados o a inconsistencias en las asignaciones de puntaje. En el primer caso, los evaluadores trabajaron efectivamente sobre muestras desiguales (por ejemplo: un conjunto de proyectos, investigadores o artículos cualitativamente mejores o peores que el otro) y los puntajes divergentes simplemente reflejan esta situación. Pero las diferencias también podrían ser el resultado de criterios disímiles en la valoración de la “calidad” y la asignación de puntajes: un evaluador, por ejemplo, podría asignarle un 10 a un caso que considera muy bueno, mientras otro califica con 8 a un caso similar.

Más allá de las razones subyacentes, diferencias importantes en las asignaciones de puntajes exigirán una revisión integral de las evaluaciones. Claro que esto podría solucionarse desde un principio si todos los casos fuesen evaluados independientemente por varios evaluadores. Lamentablemente, la carga de trabajo y el volumen de casos a evaluar hacen que este ideal se vuelva –al menos muchas veces– impracticable.

Finalmente, parece oportuno señalar que, en la medida que se reconocen los complejos problemas procedimentales en materia de evaluación, y sus potenciales consecuencias arbitrarias –aún cuando se deban a errores involuntarios–, es fundamental que toda evaluación pueda estar sujeta a revisión, más allá del legítimo rechazo que genera en muchos ámbitos institucionales la creciente “cultura de la impugnación”, que tiende a poner en duda todos los procesos de evaluación (desde los concursos docentes hasta las evaluaciones institucionales, pasando por la valoración de carreras de grado y posgrado, la asignación de becas, los ingresos a la carrera del investigador y sus promociones), así como a los actores involucrados en la evaluación (que en la mayoría de los casos son pares) y a las instituciones responsables de su gestión (Universidades, CONEAU, CONICET, FONCYT, etcétera).

Comentarios finales

A la luz de las consideraciones metodológicas precedentes, y atendiendo a algunos de los problemas señalados, a continuación presentaré una serie de observaciones y comentarios críticos acerca de los procesos de evaluación en diversos ámbitos académicos, basados en la experiencia en gestión y en

la participación en comisiones de evaluación, y enmarcados en algunos de los debates actualmente en curso sobre el tema. En efecto, la participación en comisiones de evaluación, por un lado, y en debates sobre evaluación organizados por diversos actores, por el otro, así como la lectura de algunos de los documentos que se han elaborado⁶ en esos marcos, permiten recuperar diferentes argumentaciones en circulación, y relacionarlas con las discusiones metodológicas propuestas.

1. Al considerar los criterios de evaluación, se verifica una tendencia a rechazar los modelos vigentes –especialmente en el campo de la investigación– sobre la base de una supuesta oposición entre ciencias naturales y ciencias sociales. No obstante, en estas últimas se han encontrado significativos inconvenientes para producir un conjunto de criterios consensuados que reflejen la diversidad de prácticas y de estilos de producción y que, por ende, satisfagan a los diversos actores involucrados en las actividades académicas. Más compleja aún ha resultado la elaboración una grilla de evaluación única que logre condensar todas las propuestas y perspectivas.

2. El énfasis que se pone en pensar criterios completamente diferentes para las ciencias naturales, por un lado, y para las ciencias sociales, por otro, aun teniendo razones atendibles, puede obstaculizar el desarrollo de modos más creativos y comprensivos de evaluación. En parte, porque se basa en la idea errónea de que las ciencias naturales y las ciencias sociales y humanas constituyen dos espacios monolíticos e inconmensurables. Aquel que suele tomarse como modelo de evaluación consensuado, producido en (o para) el ámbito de las ciencias naturales, y percibido como una imposición externa en las ciencias sociales, también afronta severas críticas –muchas de ellas en términos similares a los de los científicos sociales– por parte de docentes e investigadores de las ciencias naturales.

3. Lo anterior no anula las genuinas incomodidades que generan, en las ciencias sociales, muchos de los esquemas de evaluación vigentes. Sin embargo, una mirada alternativa permite poner en evidencia que las limitaciones

⁶ Por ejemplo, los ya citados en la nota 2.

no derivan —en su totalidad— de la imposición del supuesto modelo evaluativo de las ciencias naturales, sino de esquemas que tienden a sobrevalorar las prácticas de investigación y, en sentido más estricto, aquellas que se ajustan a la investigación científica definida en términos canónicos. Como el peso relativo de dichas prácticas es mayor en las ciencias naturales, se concluye entonces que se trata de un modelo pensado exclusivamente para esas disciplinas. Pero en este punto conviene hacer dos aclaraciones. La primera es que también en el campo de las ciencias sociales y humanas existen tradiciones que se ajustan a dichos modelos. Piénsese por ejemplo en la Psicología experimental y en la Arqueología, o incluso en lo que Buroway (2005) denomina “sociología [académica] profesional”⁷, en particular en su variante cuantitativa. La segunda aclaración es que, más allá de las reconocidas diferencias entre las diversas ciencias, este modelo es inadecuado para evaluar otras prácticas y productos de investigación no estándar —habitualmente más frecuentes en las artes, las ciencias humanas y algunas de las ciencias sociales— y, en general, para dar cuenta del conjunto de actividades académicas y actores que se desempeñan en el ámbito universitario, incluso en el de las ciencias naturales y las ingenierías. Si pensamos a la universidad desde una perspectiva más integral, se podrá reconocer que en ella se hacen muchas cosas, además de investigación científica en sentido estricto, e intervienen diversos actores, aparte de los científicos. Estas otras prácticas y actores también deberían ser pasibles de evaluación, aunque a partir de criterios y lógicas que sean adecuadas al objeto/sujeto y que eviten la ya criticada traslación mecánica de grillas pensadas para prácticas muy diferentes. En el caso argentino, esto implica tomar con cautela los intentos de llevar a la universidad los tipos de evaluación que se encuentran relativamente consolidados en instituciones más específicas, como el CONICET, y que tienen una larga tradición en evaluación. Esta cautela no implica, sin embargo, que muchos aspectos no puedan ser tenidos en cuenta como marco de referencia para el espacio universitario.

4. Pensando la evaluación en contextos académicos periféricos, como los

⁷ Con esta expresión se refiere a un tipo de sociología que se desarrolla de modo relativamente autorreferente en el ámbito académico, que formula problemas de investigación específicos cuyo resultado tangible es un tipo de producto especializado —el *paper*— dirigido exclusivamente a un público de pares.

han llamado algunos autores, hay que tener en cuenta también el problema que Hanafi (2011) denomina “isomorfismo institucional”, que consiste en tomar como modelo y parámetro para la evaluación –especialmente en la universidad– aquello que (se supone que) se hace en las instituciones de élite de los países centrales, en particular en Estados Unidos y Reino Unido. Esta perspectiva de la evaluación no tiene debidamente en cuenta, entre otras especificidades, las condiciones de producción y de trabajo, ni la importancia de la disponibilidad de recursos.⁸ En contraste, se ha argumentado a favor de un tipo de evaluación que se ajuste a las particularidades nacionales e institucionales. Sin embargo, la sensibilidad contextual no puede ser una excusa para sostener el nacionalismo académico, prescindiendo de todo lo que se hace –y cómo se lo hace– en otros contextos. En otras palabras, el rechazo de una uniformidad transnacional y transcontextual absoluta tampoco puede ser la base propositiva de una evaluación a la medida de cada institución o de cada individuo, si es que se los considera partes de un sistema más amplio.

5. En relación con lo anterior, y teniendo en cuenta la experiencia histórica en evaluación, así como la diversidad de prácticas y de actores que constituyen su “objeto/sujeto”, podría resultar razonable renunciar a la pretensión de contar con un único conjunto de criterios y una única grilla de evaluación, más allá de las diferencias entre ciencias sociales y naturales, o entre contextos nacionales e institucionales. En este sentido, es particularmente interesante revisar una propuesta de evaluación desarrollada en la Universidad de Helsinki, en la que participó Hebe Vessuri, y que ella misma comentó en una jornada de discusión sobre criterios de evaluación organizada en 2014 por la CIECEHCS y el IDES.⁹ En dicha ocasión se explicó que los responsables de la evaluación, de manera dialógica con diversos actores institucionales, produjeron un consenso en torno de cinco modelos de evaluación para per-

⁸ Tómese como ejemplo lo siguiente: la Universidad de Harvard, unánimemente considerada una institución de élite a nivel mundial, contó en el año 2014 con un presupuesto de 4,4 billones de dólares y un *endowment* de 36,4 billones de dólares (y tenía entonces cerca de 20.000 estudiantes y poco más de 4.500 docentes/investigadores). La Universidad de Buenos Aires, por su parte, contó para el mismo año con un presupuesto aproximado de 0,64 billones de dólares (y tenía más de 300.000 estudiantes y cerca de 30.000 docentes/investigadores).

⁹ La relatoría de esta Jornadas se encuentra disponible en: <http://cas.ides.org.ar/files/2014/08/Relatoria-Reunion-con-Hebe-Vessuri-IDES-CIECEHCS-120814.pdf>

files específicos. Por supuesto que para cada perfil se establecieron reglas, parámetros y “criterios de calidad”, pero se evitó la traslación mecánica de aquellos pensados para evaluar investigaciones de alcance internacional, por ejemplo, a otras cuya relevancia consistía en la transferencia de saberes para la solución práctica de problemas locales.

6. Con frecuencia, la crítica sobre las lógicas y los procesos de evaluación en curso va acompañada de propuestas de cambio bastante radicales. En algunas ocasiones, esto se basa en el supuesto –a mi juicio ingenuo, o ilusorio– de que es posible racionalizar, objetivar y anticipar todos los problemas involucrados en la evaluación, y ponerlos en juego en el diseño de un conjunto de dispositivos operativos definitivo. En cambio, podría ser útil considerar ajustes incrementales basados en la experiencia acumulada y en las críticas que se derivan del análisis permanente y constante de lo que se va haciendo en materia de evaluación. En este sentido, hay que tener en cuenta que los problemas de evaluación siempre tienen soluciones relativamente precarias, que exigen re-examen: identificar un inconveniente, y solucionarlo, puede casi inmediatamente generar otro problema para la evaluación, en la medida que ésta tienen efectos concretos sobre las trayectorias de las personas y sobre el sistema de educación superior y de ciencia y tecnología.

7. En los discursos sobre la evaluación que circulan actualmente también se encuentra un reclamo, cada vez más fuerte, por renunciar a la pretensión de cuantificar todos los aspectos relacionados con la evaluación de las prácticas académicas. En muchos casos, tanto en las ciencias sociales como en las naturales, este reclamo no se limita a la introducción de componentes cualitativos complementarios en las grillas predominantemente cuantitativas, sino que implica una apuesta por evaluaciones cualitativas integrales. Es frecuente encontrar que esta posición se basa en observaciones muy agudas sobre las concepciones de evaluación que subyacen a los modelos cuantitativos. Al igual que en la crítica a la investigación cuantitativa en general, se señala el riesgo de que este tipo de evaluaciones produzca resultados superficiales, incluso artificiosos, que no logren captar con suficiente profundidad lo que se evalúa. Pero en relación con esto se presenta una paradoja: en general, se trata de perspectivas con un desbalance entre instrumentos conceptuales y opera-

tivos. Esto significa que en el plano teórico existen valiosos aportes críticos sobre la evaluación; pero, en el plano operativo, (aun) se depende en gran medida de los conocimientos tácitos y personales de los evaluadores, porque se cuenta con un menor cúmulo de conocimientos técnicos e impersonales que garanticen cierta homogeneidad entre evaluadores y replicabilidad de criterios en el tratamiento de los casos evaluados. En otras palabras, hemos estado en condiciones de proponer discursos muy articulados sobre cómo mejorar la evaluación desde un punto de vista cualitativo, pero no siempre hemos conseguido traducirlos en esquemas de evaluación operativos que maximicen la transparencia y permitan controlar posibles sesgos vinculados, en muchos casos, con las perspectivas individuales de los investigadores.¹⁰ Más allá de esto, se aboga también por reforzar los mecanismos intersubjetivos de evaluación, es decir, que el acto de evaluar no sea responsabilidad exclusiva de un individuo, sino que haya espacios de discusión grupal que, evidentemente, contribuirían a atenuar posibles arbitrariedades. Pero hay un elemento adicional que tiene que ver con la factibilidad: tanto las evaluaciones cualitativas caso por caso, como con las instancias plenarias de evaluación, dado el volumen que actualmente ha alcanzado el material objeto de evaluación, resultan muchas veces difíciles de implementar. Esto torna complejo, desde el punto de vista operativo, la aplicación de criterios que, desde un punto de vista teórico, metodológico y procedimental, podrían significar una mejora en las prácticas de evaluación. Por otra parte, hay que tener en cuenta los enormes costos económicos que conlleva sostener una estructura de evaluación profesionalizada capaz de afrontar la carga que actualmente ha alcanzado esta tarea y que, todo indica, seguirá incrementándose.

8. Los comentarios precedentes en relación con los límites metodoló-

¹⁰ Por ejemplo, en la convocatoria 2004 para categorización de investigadores en el Programa de Incentivos de la SPU, para asignar las categorías 1 y 2 había incisos que establecían un requisito cualitativo: “haber formado recursos humanos” y “haber contribuido a la formación de recursos humanos”, respectivamente. Pero su interpretación generó enormes disparidades entre regiones, disciplinas e incluso comisiones. Muchas veces los evaluadores tenían una idea personal de lo que significaba “formar o contribuir a la formación de recursos humanos” y la aplicaban en la evaluación, aunque no coincidiera en lo más mínimo con la apreciación que tenían otros colegas. En la categorización siguiente, la de 2009, se decidió reemplazar este criterio por otro cuantitativo con el fin de evitar los problemas operativos registrados en la convocatoria anterior.

gicos y fácticos de la evaluación cualitativa de ningún modo implican que aquella cuantitativa esté libre de problemas, más allá de sus supuestas ventajas en términos de replicabilidad, tratamiento uniforme de casos y mayor rapidez de implementación. Mucho se ha discutido en torno de las propiedades conceptuales, las dimensiones y los indicadores que actualmente se utilizan para dar cuenta de las prácticas académicas en el marco de las evaluaciones cuantitativas. Con respecto a algunos indicadores se ha puesto en duda su validez. Y también se ha cuestionado la fiabilidad de los resultados que se obtienen a partir de sus más frecuentes definiciones operativas. Tomemos el siguiente caso como ejemplo: uno de los criterios principales para evaluar la trayectoria académica consiste en considerar la producción científica. Para ello se suelen tener en cuenta dimensiones como su “calidad” e “impacto.” Y se recurre a indicadores como: “cantidad de artículos publicados en revistas indizadas de nivel 1, 2, etc.”. En esto encontramos varios problemas metodológicos. El primero es que la dimensión que se quiere conocer (por ejemplo, calidad o impacto) se refiere a una unidad de análisis (artículo académico) que no coincide con la unidad de análisis de la cual es atributo el indicador propuesto, porque para juzgar la calidad e impacto del trabajo, como es ampliamente sabido, se consideran atributos de la revista en la que fue publicado. Para defender esta operación se ha argumentado que si un artículo fue publicado en una revista de primer nivel su calidad puede darse por descontada, ya que para aceptarlo se han aplicado estrictos sistemas de referato. Pero si bien podría hacerse esta concesión, aún cuando el conocido caso Sokal pone en duda el argumento, no parece razonable extenderlo especularmente a la situación inversa: es decir, concluir que un artículo que no fue publicado en una revista de ese tipo ostente, por lo tanto, una inexorable “baja calidad” científica o académica. Por otra parte, la cuestión del impacto también resulta problemática. Aun dejando en suspenso la discusión en torno de este criterio, las formas operativas de determinarlo dejan mucho que desear. Por un lado, porque suele tomarse como referente el factor de impacto de la revista, pero no el impacto individual del artículo. Si se consideran en cambio las citas independientes, muchas veces nos encontraremos con la sorpresa de que un artículo publicado local o regionalmente, en una revista Nivel 3, o incluso no indizada, ha tenido mayor “impacto” que otro del mismo autor publicado internacionalmente en una revista Nivel 1. Y esto sin considerar otro tipo de impacto cualitativamente

más sustantivo, como aquél que pueda tener un trabajo relevante a nivel local para explicar una situación social problemática o con potencial transferibilidad de conocimientos para abordarlo eficientemente desde la política pública. Además, si de impacto hablamos, entonces en las ciencias sociales deberíamos reconsiderar el valor que se le asigna a los libros en las evaluaciones, ya que ellos suelen tener mucho mayor volumen de citas que los artículos de revista de los mismos autores. Por supuesto que considerar el nivel de citas también puede resultar engañoso, ya que este indicador, en algunos casos, da cuenta de la calidad de un trabajo y, en otros, implica lo contrario. En efecto, se ha señalado que un libro o artículo puede ser muy citado porque sus pares lo han considerado de alta calidad, y lo toman como referente, o porque lo juzgan un ejemplo de pésima ciencia. Por lo tanto, calidad e impacto no necesariamente están correlacionados. Este problema nos conduce a otra cuestión, que es que no todas las propiedades conceptuales y dimensiones relevantes con relación nuestras actividades y productos académicos pueden ser medidas en sentido estricto. No obstante, en nuestras prácticas de evaluación tendemos a forzar la cuantificación de componentes claramente cualitativos y a reproducir lo que la crítica metodológica ha llamado “estiramiento semántico” del concepto de medición, que implica que en nuestro afán por cuantificar, cualquier procedimiento de asignación de una etiqueta numérica implica una medición.

Finalmente, quisiera retomar una afirmación introducida en la segunda sección de este artículo: la evaluación también debe ser entendida como parte constitutiva de la política científica y de educación superior y, por lo tanto, resulta relevante dedicar esfuerzos a su análisis. En línea con los aportes publicados en Camou, Krotsch y Prati (2007), es importante imaginar y emplear dispositivos de evaluación de la evaluación para poder diagnosticar qué efectos y múltiples consecuencias tienen las lógicas de evaluación imperantes en las trayectorias individuales de los académicos, en las instituciones y en el sistema científico y universitario. Este ejercicio, además, no debería limitarse –a mi juicio– a un mero diagnóstico descriptivo, sino que también tendría que influir críticamente sobre las políticas públicas referidas a las áreas en cuestión.

Bibliografía

- Burawoy, M. (2005). For Public Sociology. *American Sociological Review*, 70(1), 4-28.
- Bynner, J. & Chisholm, L. (1998). Comparative youth transition research: methods, meanings and research relations. *European Sociological Review*, 14, 131-150.
- Camou, A., Krotsch, P. & Prati, M. (2007). *Evaluando la evaluación: políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Fernández Lamarra, N. & Marquina, M. (Comps.) (2012). *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Saénz Peña: EDUNTREF.
- Fideli, R. (1998). *La comparazione*. Milán: Franco Angeli.
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis. An introduction to its methodology*. Newbury Park: Sage.
- Hanafi, S. (2011). University systems in the Arab East: Publish globally and perish locally vs. publish locally and perish globally. *Current Sociology*, 59(3), 291-309.
- Lazarsfeld, P. (1973). De los conceptos a los índices empíricos. En R. Boudon & P. Lazarsfeld. *Metodología de las ciencias sociales* (Vol. I). Barcelona: Laia.
- Marradi, A. (1990). Classification, typology, taxonomy. *Quality & Quantity: International Journal of Methodology*, 24(2), 129-157.
- Marradi, A. (1996). Metodo come arte. *Quaderni di Sociologia*, 10, 71-92.
- Piovani, J. I. (2006). *Alle origini della statistica moderna*. Milán: Franco Angeli.
- Piovani, J. I. (2008). The historical construction of correlation as a conceptual and operative instrument for empirical research. *Quality & Quantity: International Journal of Methodology*, 42(6), 757-777.
- Stevens, S. S. (1946). On the Theory of Scales of Measurement. *Science*, 103, 677-680.
- Webb, E. J., Campbell, D. T., Schwartz, R. D., & Sechrest, L. (1966). *Unobtrusive Measures: Nonreactive Measures in the Social Sciences*. Chicago: Rand McNally.

La evaluación en humanidades y ciencias sociales criterios, actores y contextos en el marco de las nuevas regulaciones a la profesión académica

Mónica Marquina

Quería agradecerles a todos la invitación. Para mí es un gusto estar acá, hay muchas caras amigas, entre ellas quien fuera mi director de tesis doctoral (acá compartiendo el panel) y un miembro del jurado en el auditorio. Así que, ¡imagínense la presión! Aprovecho para agradecer a los organizadores no solo por promover el intercambio, sino por cómo fue planteada la conformación del panel, ya que fueron convocadas las distintas miradas al problema, miradas con distinta procedencia y énfasis según estén colocados en la gestión, en la responsabilidad pública, o en la investigación.

La primera cuestión que me gustaría señalar es que muchos de los puntos que expondré hoy forman parte de los resultados de un proyecto financiado por la Agencia de Promoción de Ciencia y Tecnología. Es decir, se inscriben en el marco de los distintos tipos de proyectos mencionados anteriormente. Por otro lado, creo que una de las tareas más importantes en mi rol de investigadora en estos temas es reflexionar con ustedes sobre aquellas cuestiones que nos hagan pensar en qué medida la investigación tiene algún tipo de impacto en cómo resolver estos problemas comunes de nuestra actividad científica.

Antes de abordar cuestiones de índole conceptual y presentarles algunos resultados de investigaciones que están vinculados con el tema, me parece pertinente partir desde un punto: desde las políticas, para entender cómo las políticas moldean conductas en los sujetos y a la vez los sujetos pueden modificar las políticas. A lo largo de la charla lo que trataré de contarles es cómo se ve

este ida y vuelta en aquellas cuestiones que forman parte de nuestra profesión como académicos, haciendo referencia a lo mencionado por Juan o Guillermina que explicaron, por ejemplo, sobre aquellos jóvenes que en algunos campos se han vuelto tan rígidos y competitivos.

Recupero este ejemplo porque me parece que ahí hay que agregarle una mirada, la de la naturaleza de nuestra profesión: hay ciertas características de nuestra idiosincrasia como profesionales del conocimiento que no nacen con las nuevas regulaciones, pero que están siendo reforzadas por las políticas. Esa es la mirada que puede explicar por qué a veces actuamos como actuamos los académicos, y también nos da un margen para pensar en qué medida nosotros podemos, desde la academia, transformar las políticas en tanto espacios de construcción social. Se ve a partir de estas producciones que han aparecido desde el Consejo de Decanos, desde la comisión institucional, desde los propios documentos del Ministerio de Ciencia y Técnica, cómo participan estos actores. Este marco general es importante para poder avanzar, a continuación, sobre algunas cuestiones teóricas respecto de lo que es nuestra profesión. Una profesión con las particularidades del caso en Argentina, pero que en general cuando hablamos de este hacer académico, estamos hablando de aquellos actores que se ubican institucionalmente en la universidad. Es fundamental remarcar esta particularidad, y el documento de Ciencia y Técnica, por lo menos al principio, lo plantea.

Pensemos en las distintas políticas orientadas a regular el trabajo académico. Cuando uno piensa en ellas las ve contradictorias, superpuestas, fragmentadas, destinadas a aquellos sujetos que estamos situados en las instituciones y que a la vez de investigar también tenemos otras funciones, como la formación, como la extensión, los servicios, etcétera. Y será necesario pensar las regulaciones a la investigación no solo en términos de cómo modifican nuestras conductas en esa tarea, sino también en cómo impactan en las demás funciones. Y me parece aquí que lo interesante es pensar que estos sujetos, que se ven afectados por las políticas de evaluación de la investigación, mayoritariamente están situados en la universidad. Cabe preguntarnos entonces ¿cuál es el impacto de estas políticas en la institución universitaria en su conjunto?

Esta cuestión, a mi entender, es al menos preocupante. Estos actores se ubican en instituciones de educación superior y cumplen una función que es producir, transmitir y certificar la adquisición de conocimientos y, entre otras

tantas, regular los procedimientos de incorporación a esta profesión académica. A su vez, la profesión académica esta compuesta por disciplinas, por tribus (en términos de Tony Becher) y todos los espacios que median, a través de su función docente, para la adquisición de conocimiento y habilidades para formar otras profesiones modernas, certificarlas, y evaluar los productos y servicios que generan.

La profesión académica tiene algunos privilegios si se la compara con otras profesiones e incluso si se la compara con el accionar de otros actores dentro de la universidad: la libertad académica, la relativa estabilidad, el no cumplir un horario formal de trabajo; todas condiciones necesarias para maniobrar nuestra materia prima, el conocimiento: para crearlo, transmitirlo, diseminarlo, necesariamente nuestra actividad requiere ser libre.

Por otro lado es una profesión muy heterogénea: desde lo disciplinar, no todos los campos reciben las regulaciones de la misma manera. Desde lo institucional, no son las mismas instituciones las que reciben las mismas políticas. Cada institución a la vez tiene organizaciones diferentes, historias diferentes y por supuesto, también hay heterogeneidad de sistemas si uno piensa la profesión a nivel mundial –como en realidad está sucediendo–, cuando a la vez estamos pensando en criterios de evaluación cada vez más internacionalizados y estandarizados.

Por otro lado, es una profesión que acepta y admite como los únicos aptos para calificar y evaluar la actividad académica a sus propios pares. Y aquí aparece la función del par evaluador, única autoridad reconocida por los académicos para opinar sobre su actividad, desde sistemas de valores, normas y significados que orientan su acción. Esta tarea, como ustedes ya saben por experiencia propia, adolece de múltiples fallas. Pero lo que la bibliografía plantea es que pese a todas esas fallas que tiene el sistema de evaluación por pares, prácticamente no hay discusión sobre el principio de que la única autoridad legítima para evaluar el trabajo académico es el propio par. Esto podrá ponerse en discusión, pero al menos dentro de lo que es el desarrollo del conocimiento sobre este tema, no es de otra forma. Y claro que es provocador, y para discutir, lo planteado por Guillermina, sobre la incorporación de otros actores a evaluación de la actividad académica.

Otra característica que aparece en estas discusiones, a partir de estos desarrollos teóricos, es esta idea de “los guardianes del conocimiento” o “ga-

tekeepers”. Dentro de cada disciplina hay barreras establecidas por quienes ocupan este lugar de cuidadores de las fronteras del conocimiento y que de tanto en tanto admiten la novedad en el marco de la permanencia de ciertos paradigmas o de ciertos avances. Este atributo convierte a la profesión en profundamente conservadora, jerárquica y con una distribución muy desigual del poder en los académicos consagrados en cada área del conocimiento, quienes son los legítimamente reconocidos para decir o aceptar qué es la verdad en cada área o, en términos bourdieuanos, “campo”, en donde hay pugna por determinar las condiciones y criterios de pertenencia a esos espacios y la jerarquía legítima para decir la verdad en la universidad. Este control, a la vez, se reproduce al control sobre el curriculum y la agenda de investigación; esta última en creciente tendencia de compartir esta responsabilidad con las propias políticas del estado que también incorporan temas prioritarios en el marco de un país.

Una tensión fundamental de la profesión académica tiene que ver con la “doble lealtad” que tiene el académico respecto de la institución y de las disciplinas. ¿A qué ámbito pertenecemos? ¿De quién somos? La propia naturaleza de la profesión hace que esta pertenencia sea ambivalente entre un ámbito sin fronteras físicas, ni institucionales, nacionales o internacionales, y el espacio local –la institución– en el que se congregan otros académicos de diferentes disciplinas bajo el paraguas de reglas y valores de pertenencia diferentes.

Las diferentes políticas gubernamentales, orientadas a la regulación del trabajo académico, inciden en esta tensión. En este caso, claramente, estoy hablando de políticas que tienden, desde la ciencia, la tecnología o desde la evaluación de la investigación, a reforzar la pertenencia disciplinar, debilitando –a mi criterio–, esta pertenencia institucional que es fundamental para que las universidades existan como tales en sus tres funciones y no sólo en las de investigación.

La tensión entre la actividad de docencia / investigación / gestión, como otra característica, se manifiesta claramente en el tiempo académico; tema que también ha sido bastante estudiado y, por supuesto, mencionado anteriormente por los colegas aquí presentes. La libertad requerida para el desempeño de la actividad académica permitía manejar estos tiempos, en función de prioridades personales y también institucionales. Por su parte, la dimensión de la gestión estaba bastante diferenciada de la actividad académica, y en

general relegada a los administrativos de la universidad.

¿Qué es lo que ha pasado en el último tiempo? (Y no sólo aquí en la Argentina si no en el mundo entero). Esta profesión ha experimentado en las últimas décadas una reducción del grado de su autonomía, especialmente a partir de la necesidad de obtención y manejo de recursos necesarios para su desarrollo. Claramente la profesión, con las características tan particulares que hemos mencionado, ha sido intervenida por el poder del Estado, definiendo y distribuyendo recursos en función de determinadas orientaciones de política gubernamental.

Esto se refleja en dos planos de análisis, tanto en términos de trabajo concreto, como en las propias creencias y en la propia cultura que se va generando a nivel de la profesión entre los sujetos. En el caso de Argentina, hay una discusión sobre si tenemos o no una profesión académica (que no es el tema que nos reúne pero que trabajé recientemente en un artículo en la Revista Pensamiento Universitario de nuestro querido Pedro Krotsch). Creo que, si bien de manera tardía, sí se empezó a configurar de forma no planificada una profesión académica fragmentada. No es la profesión típica como uno la piensa rápidamente remitiendo al primer mundo, con ese sujeto que es full time, que hace investigación y docencia. Pero esto no significa que aquellos que tengan una dedicación simple no pertenezcan a la profesión, porque según algunos resultados de las investigaciones, más del treinta por ciento de los de dedicación simple hacen investigación, o bien un significativo grupo de académicos tiene más de una dedicación simple en la universidad. Por lo cual, definir a la profesión, limitándola exclusivamente al tiempo del cargo, o a quienes hacen docencia e investigación, por lo menos es desconocer una particularidad de la Argentina.

Decíamos que tanto en el plano del trabajo objetivo como en el nivel de las creencias, claramente, desde los '90 esta profesión se fue reconfigurando fuertemente a partir de las regulaciones que se fueron definiendo desde la política nacional y que fueron definiendo un perfil académico particular. Con esto quiero decir que el nuevo sistema de reconocimientos y recompensas establecido por las regulaciones estatales desde los '90 hasta la actualidad podría estar explicando preferencias, intereses, afiliaciones y otras características actuales de los académicos argentinos. Muchas han sido y son las políticas públicas orientadas a esta profesión, entre ellas, las que fomentaron

el requisito de obtención de un título de posgrado (a partir de la propia Ley de Educación Superior, o a partir de exigencias a directores para dirigir becarios, proyectos); la introducción de incentivos a la investigación y docencia (el Programa de incentivos que tiene más de veinte años de vigencia); la modalidad de distribución de recursos a través de fondos competitivos inaugurada por el FOMEC y que luego se fue reproduciendo en otros programas (que generó la capacidad de armar proyectos como una nueva competencia académica); el surgimiento de la CONEAU, como aquí se mencionó, en el marco de un sistema de evaluación y acreditación donde uno de los actores principales son los pares (a quienes hoy se los acusa como los culpables del mal funcionamiento de la evaluación, cuando en realidad es hoy un sistema hiper burocratizado en función de los desequilibrios que se dan en términos de los actores que la componen); la creación de la Agencia de Promoción de la Ciencia y Tecnología como un organismo del Estado distribuidor de recursos y orientador de políticas de investigación. Y más recientemente el fuerte impulso a la formación de doctores e ingreso a carrera de investigador en el CONICET.

Los resultados que voy aquí a presentar para fundamentar el impacto de las políticas públicas sobre la profesión se obtuvieron de una investigación que realizamos con mi equipo desde 2008 a 2012, la cual aprovechó estas oportunidades de financiamiento, al principio para el trabajo de campo cuantitativo por parte del Programa de Promoción de la Universidad Argentina (PPUA), de la SPU, dado que nuestro proyecto formaba parte de una red de 22 países que estudiaba estos mismos problemas a nivel mundial; y posteriormente para el trabajo de campo en profundidad seguimos investigando en el marco de un PICT, a partir de fondos competitivos provistos por la ANPCyT. El primer trabajo de campo se realizó a partir de una encuesta representativa a 826 docentes universitarios que hacían investigación (más allá de su cargo) de un total de 100.000 docentes, sobre la base del SIU. Luego, a partir de los emergentes de esa encuesta fuimos haciendo un trabajo en profundidad y más cualitativo con entrevistas. Además de la Universidad General Sarmiento participaron tres universidades más: la Universidad Nacional de Catamarca, la Universidad Nacional de Tucumán y Universidad Nacional Tres de Febrero. Somos un equipo de 25 personas que tratamos de trabajar y analizar los perfiles sociales y educativos, las trayectorias académicas, la identidad, las preferencias, la evaluación, la libertad académica, la participación institucional, el vínculo con la sociedad,

la internacionalización y la satisfacción por el trabajo.

Les quiero mostrar algunos resultados que seleccioné por estar íntimamente vinculados con los temas que hoy aquí se están discutiendo respecto de las políticas que orientan la investigación y, a partir de ellas, el impacto en las otras funciones de la profesión en la universidad. Si bien acá estamos discutiendo sobre cómo se investiga, cómo se evalúa al investigar, creo que es posible advertir que el impacto en las otras funciones es directo.

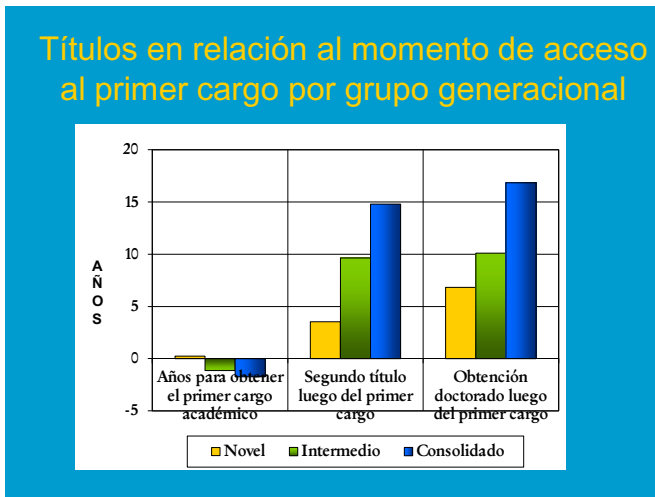
Para ello decidimos agrupar a los sujetos estudiados según el momento de ingreso a la carrera académica. Vimos que hay una correspondencia entre ese momento, la edad cronológica y las diferentes fases de la carrera académica en etapas políticas (antes de la apertura democrática; entre ese momento y el 2000 y a partir de 2000). Observamos que cada grupo ha construido su carrera bajo las condiciones performativas de las políticas de gobiernos de cada uno de esos momentos, distinguiéndose en tipos de trayectorias académicas de estos grupos: los nóveles, los intermedios y los consolidados como tres grupos generacionales.

En términos generales los resultados muestran cuándo obtuvieron el título de posgrado los académicos encuestados. La mayor cantidad de académicos con posgrado han obtenido su título entre 1990 y 2007, año en el terminó nuestra encuesta. Es decir, casi el 80% de quienes tienen título de maestría lo obtuvieron a partir de los noventa y algo parecido un poco más, los doctores, con lo cual podemos establecer una asociación, que después la ratificamos con las entrevistas, entre el impulso y la exigencia creciente desde la política pública y la conducta de los sujetos, a tener cada vez más titulación de post - grado.

Tipo de postgrado y momento de graduación					
	entre 1960 y 1975	entre 1976 y 1983	entre 1984 y 1989	entre 1990 y 1999	entre 2000 y 2007
Especializaciones	2,58	10,40	9,13	34,99	42,89
Maestrías	0,78	7,36	4,13	24,70	63,03
Doctorados	3,55	4,17	6,90	25,36	60,01
Postdoctorados	1,52	0,51	5,11	21,44	71,44

Por otro lado, para analizar los cambios recientes sobre esta tendencia po-

demos recurrir las diferencias entre grupos generacionales, por ejemplo considerando la cantidad de años requerida para obtener el primer cargo académico luego de la graduación, o la cantidad de años transcurrida para obtener el título de maestría o doctorado. Lo que se observa es que la generación de consolidados, o los mayores, obtenían su primer cargo incluso antes de graduarse, mientras que las siguientes generaciones tardaron más tiempo en obtenerlo, de manera creciente. Estas diferencias también se observan en las otras dimensiones analizadas. Las generaciones mayores son las que tardaban mucho más en obtener los títulos de posgrado, mientras que los jóvenes vienen con ese mandato y lo cumplen más rápidamente. De hecho, para obtener el título de doctor, los jóvenes tardan unos 6 o 7 años, mientras que sus mayores, si lo obtuvieron, demoraron más de 15 años.



La relación de las conductas y valores de los académicos y las políticas recientes podemos analizarla también con relación a las actividades que realizan. Preguntamos sobre sus preferencias entre docencia e investigación, y generamos cuatro opciones, pudiendo establecer tipos intermedios. Los datos muestran, claramente, que las jóvenes generaciones prefieren investigar. Más de un 70% de los encuestados se inclinan hacia las dos opciones de respuesta vinculadas con la investigación. En cambio, los mayores claramente se incli-

nan hacia la docencia. Pero lo que, además, se verifica que si bien esto ha sido más frecuente en las disciplinas más duras y básicas, las nuestras también se orientan hacia la investigación, aunque en comparación con los duros la inclinación hacia la docencia es un poco mayor.

Preferencias en las actividades académicas por grupo generacional				
	Solo docencia	Ambas con inclinación a la docencia	Ambas con inclinación a la investigación	Solo investigación
Novel	8,9	18,5	60,7	11,9
Intermedio	4,5	37,9	48,8	8,9
Consolidado	11,0	47,1	38,7	3,2
Totales	6,7	35,5	49,4	8,4

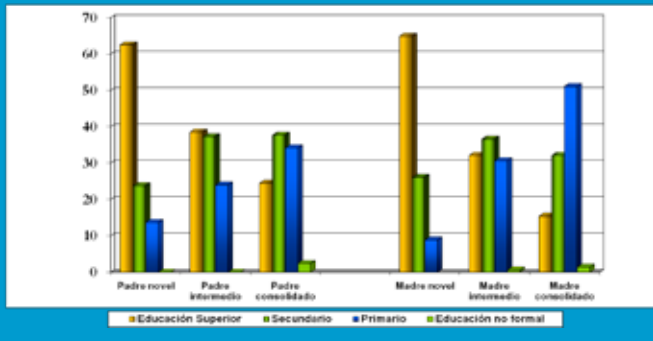
Luego, en las entrevistas, indagamos si estas respuestas pueden vincularse con las orientaciones y los impulsos de la política pública. Respecto de la formación de los académicos, para los jóvenes acceder a la formación de postgrado ni bien se termina el grado es un camino obligado para la carrera académica, mientras que para los intermedios se torna una presión importante y una deuda que deben cumplir, viviéndola con muchísimo pesar, sobre todo en las disciplinas blandas aplicadas. Por su parte, los consolidados no manifiestan el tema como un problema principal dado que está la salida del mérito equivalente. El análisis de las respuestas entre las distintas generaciones muestra el valor que se le ha dado a la titulación de doctorado en función de cada etapa, de cada momento. Los académicos de las disciplinas duras lo tienen incorporado como algo natural, sin ser la generación una variable significativa que defina variaciones en las respuestas. En el otro extremo, están los académicos de las blandas aplicadas. ¿Por qué me pareció importante esto? Porque lo que apareció en las discusiones de los documentos de la comunidad de Ciencias Sociales es cómo contabilizar este requisito generalizado de tener un título de doctor para acreditar proyectos, por ejemplo.

Trayectoria educacional por grupo generacional



Otro cambio importante de las últimas décadas se observó cuando tratamos de identificarlos socialmente. Por ejemplo, al tomar el nivel educativo de los padres, vimos que los académicos consolidados, a diferencia de los jóvenes, son las primeras generaciones con título universitario en sus familias. Como puede verse en el siguiente cuadro, los jóvenes mayoritariamente tienen padres universitarios y los consolidados no.

Nivel educativo de padre y madre por grupo generacional



En resumen, los consolidados obtuvieron el título de doctor, los que pudieron, en la última fase de su carrera, prefieren la actividad de docencia, y son los que están en los rangos más altos, con mayores dedicaciones. Tienen un perfil más tradicional en términos del modelo humboldtiano de investigación, en cuanto a la búsqueda del conocimiento por el conocimiento mismo, valoran el trabajo cooperativo y la participación institucional. Para ellos, en el trabajo de cátedra está presente permanentemente el equipo, y en el nivel de la institución la importancia de participar del gobierno universitario, o la participación en los ámbitos de decisión institucional. Este grupo es el que se encuentra más satisfecho con su profesión. En cuanto a las reformas, sienten que las mismas no impactaron demasiado en sus actividades ni en su percepción sobre su propia profesión.

Por su parte, los académicos intermedios vienen de hogares con un mayor nivel educacional de los padres; los que pudieron, obtuvieron su título de postgrado en la fase intermedia de sus carreras, como un requerimiento externo, y lo viven de esa manera. Es un grupo que tiene inconvenientes para acceder a cargos más altos, aunque tienen alta dedicación, y sus preferencias son equilibradas entre docencia e investigación. La investigación refleja un esfuerzo por responder a las nuevas demandas externas, porque no iniciaron la carrera académica con las nuevas políticas, pero tuvieron que adaptarse a ellas. Los testimonios muestran de manera repetitiva el problema de no poder doctorarse, típico de este momento generacional.

Finalmente los jóvenes, que son los jóvenes de los que hablaba Guillermina, son los más competitivos, aunque yo no les echaría tanto la culpa porque no es que hayan nacido así, sino que el propio sistema los hizo así. Vienen de hogares con formación de padres universitarios en mayor medida que en los otros dos grupos, y los que obtuvieron su título de postgrado, principalmente es un título de doctor. Van directo a eso. En la fase inicial de la carrera académica, saben que tener ese título es parte de las nuevas reglas de juego de la profesión, están en los rangos más bajos de cargos y tienen mayoritariamente dedicación simple, lo cual realmente lo viven como un problema. En nuestra muestra, trabajamos con jóvenes que trabajan en la universidad con cargos docentes. No estamos trabajando con jóvenes que sólo investigan. Nuestro interés era ver en la universidad la profesión académica, no la profesión científica. Pero llamativamente estos jóvenes que cumplían estas

condiciones para la entrevista eran, además de docentes –con dedicación simple– becarios financiados por otros organismos. La dificultad de ingresar a la carrera académica en la universidad a través del modo tradicional de obtención de un cargo, y posterior ascenso, hace que busquen caminos alternativos, como puede ser el sistema de becas y carrera de investigador del CONICET o la CIC, u otras posibilidades de beca complementarias. Prefieren marcadamente la investigación a la docencia, lo cual también se observa en el tiempo dedicado a la actividad. Su investigación refleja el interés por responder a los requerimientos externos, son más emprendedores, más pragmáticos y buenos jugadores en el nuevo contexto. Pero por otro lado, sufren del trabajo solitario –se quejan del poco seguimiento de su director–, pero también se quejan cuando éste les pide ir a reuniones institucionales, actividades que los desvía de su trabajo, o cuando les piden otras cuestiones, dado que su permanencia en la carrera depende de la evaluación externa que se le hará a su investigación. Se quejan de la soledad, pero asumen que es así y no hay un interés fuerte por participar en la universidad, en los órganos de gobierno, en los ámbitos de discusión, etcétera (esto por supuesto que varía por áreas, por disciplinas, pero ahora lo traigo en general); están menos satisfechos con su carrera y son los más críticos de las condiciones de trabajo.

Entonces, para ir concluyendo la exposición, y retomando esta idea de que las políticas modifican conductas pero que a la vez los sujetos pueden modificar las políticas, la pregunta es si las políticas de los últimos años han reconfigurado la profesión académica. Como esta investigación no pudo hacer las encuestas en los diferentes momentos de la historia reciente, hemos tratado de encontrar las respuestas analizando las distintas generaciones, y allí pudimos darnos cuenta del cambio. Claro que surgieron nuevas preguntas, las que remiten al futuro y a las posibilidades de redireccionamiento de las tendencias encontradas: ¿Cuáles serían sus preferencias si las políticas fueran otras? ¿Qué sucedería si hubiera políticas más integradas, que pensarán no sólo a la evaluación de la actividad de investigación de manera tan preponderante, sino una conjunción o integración de toda la actividad? De existir incentivos para la docencia, por ejemplo ¿cambiarían las preferencias? No lo sé, pero vale la pena preguntárselo.

Pero de manera más preocupante para el nivel de toma de decisiones, nos surgió un interrogante clave y que remite a la universidad de los próximos

años: ¿Qué implicancias sobre las distintas funciones de la universidad, especialmente sobre la docencia y la participación institucional, pueden tener las preferencias de las jóvenes generaciones de académicos? Estos jóvenes van a ser los “intermedios” y los “consolidados” de acá a veinte o treinta años. Ellos van a ser el sostén de la universidad, y su concepción del hacer académico dará sentido al funcionamiento universitario. ¿Qué sucederá con la vinculación de las tres funciones básicas de la universidad? ¿Qué será del sentido de pertenencia e identidad hacia una institución? Urge pensar a las políticas universitarias y de CyT en sentidos más integrales, que se orienten a la diversidad de perfiles y no un tipo ideal que pareciera estar conformándose. Por ejemplo, cuando uno ve las políticas de investigación de Ciencia y Tecnología, con este intento por cada vez hacerlas mejores, pero cada vez más divididas (incentivos por un lado, CONICET, Agencia, por otro, junto a los concursos a cargos docentes, además, por otro lado). La evaluación de las carreras y de la institución desde la CONEAU, desde la que se evalúan instituciones, y dentro de la institución las funciones, entre ellas la investigación; pero a la vez el Ministerio de Ciencia y Técnica proponiendo y financiando líneas de evaluación de la gestión de la investigación en la universidad.

Políticas que se orientan a evaluar lo mismo, y a los mismos, están escindidas cuando en realidad comparten, en definitiva, un mismo objeto de evaluación. ¿Cómo lo vive la universidad? ¿Cuál es el lugar para que la universidad elabore su propio plan de desarrollo cuando hay políticas tan diversas y tan dispersas? Y lo mismo en el caso de los que somos evaluados: ¿Cómo hacemos para hacer confluír todo esto en lo que queremos ser como académicos?

Lo paradójico es que todo el conjunto de acciones derivadas de las políticas implican una puesta en escena de esfuerzos y de cantidad de evaluadores que somos nosotros mismos, con dispositivos cada vez más sofisticados de evaluación, más diversificados y superpuestos. Creo que, a partir de acá lo menos que podemos hacer es empezar a pensar qué está en riesgo—creo que la unidad de la institución universidad— y pensar en el futuro de manera integrada.

La última pregunta que tenía para hacerme es si esto que hicimos, y cuyos resultados les mostré, es una investigación básica, aplicada, o de desarrollo, o qué... Porque hasta ahora yo la presenté en papers entre gente que investiga cosas similares y con quienes hace años hablamos de lo mismo. Como PDTs creo que no hubiera entrado. Sí como PICT!! [risas]. Lo bueno

es que si no hubiera surgido esta invitación, ustedes jamás se habrían enterado de ella. Por eso, muchas gracias a los que organizaron el panel y a todos ustedes por escuchar tan atentos.


Indicadores de evaluación de revistas: nacionales, regionales e internacionales

Cecilia Rozemblum

Bueno, buenas tardes, gracias por quedarse hasta el final, igual pueden ir yéndose mientras, no hay problema, sin ruidos por favor. Lo que les vengo a contar quizás algunos ya lo tienen bastante sabido, porque es una política que venimos desarrollando desde la Facultad así que, disculpas por las duplicaciones, por lo que ya está escuchado. Les voy a mostrar los criterios de evaluación de las publicaciones periódicas, en general las revistas científicas, desde lo más cercano, acá desde la Facultad, pasando por la Universidad, luego a nivel nacional e internacional. No les voy a contar todos los parámetros que se usan en cada base, porque sería interminable y estamos tratando de hacer un resumen, pero bueno la idea es mostrarles estos grandes momentos de la evaluación.

Con respecto al nivel de evaluación que se viene haciendo a nivel facultad, desde 2005, trabajando en la biblioteca, se hizo el primer envío a Núcleo Básico. El [Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas](#), que está apoyado por CAICYT y CONICET, utiliza los indicadores de [Catálogo Latindex](#), que son 36 en total, de los cuales ocho son obligatorios. En este primer envío hicimos un primer relevamiento de qué pasaba con las revistas que editaba la Facultad. En ese momento, eran un baluarte importante dentro de la facultad, donde publicaban muchos de nuestros investigadores. Ese primer envío (ya hace casi diez años que estamos trabajando en esto) también significó que algunas revistas que entraron, entraran a [SciELO](#). En ese momento no, pero ahora para entrar a [SciELO](#) Argentina es necesario estar aceptado en Núcleo Básico. En el 2005 no era tan directa la relación pero ahora sí, sí o sí para

entrar a [SciELO](#) hay que entrar en Núcleo Básico.



Criterios de evaluación de revistas

- En la Prosecretaría – FaHCE
- UNLP – Subsidios 2012 y 2013
- Nivel Nacional
 - NBRCA – SciELO Argentina
 - CONICET Ciencias Sociales: Bases para la Categorización de Publicaciones Periódicas en Ciencias Sociales y Humanidades
 - Declaración del Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas
 - Comisión Asesora sobre Evaluación del Personal Científico y Tecnológico del MINCYT
- Acceso abierto – Licencias CC – Repositorios institucionales Ley Nacional

FaHCE Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

A partir de ese momento empezamos a trabajar con los grupos de edición, con los editores, con los staff, están algunos, en este momento son veintitrés revistas, así que cada grupo editorial tenía su propia idiosincrasia, sus tiempos, sus formas de trabajar. Nos fuimos adaptando, fuimos tratando de demostrarle el camino primero a Núcleo Básico, a [Catálogo Latindex](#) y después ir avanzando sobre las bases de datos nacionales e internacionales para que empezaran a visibilizar, en el caso nuestro las revistas editadas por la facultad.

En 2012 hicimos un portal de revistas con un sistema que nos permitió gestionar normalizadamente, que era una de las cosas que se venía pidiendo desde las bases de datos, y por otro lado, permitir la interoperabilidad a partir de los protocolos OAI. Qué son los protocolos, no les voy a contar específicamente, pero son una forma de que nos lean los contenidos, de otras bases a nuestras bases automáticamente y entonces poder entrar en otras bases casi automáticamente. Este sistema que implementamos en 2012, nos permitía esa agilidad en la inclusión de nuestras revistas en distintas bases de datos. Hasta aquí en cuanto a nuestro nivel de evaluación en la Facultad.

Otro nivel a tener en cuenta fueron los criterios de evaluación de revistas

que adoptó la Universidad, que se plasmó en dos llamados a subsidio, en el 2012 y en el 2013. En ese caso desde la universidad nos convocaron ya que veníamos trabajando, como decíamos, desde el 2005. Con las revistas presentadas en el primer llamado se armó una grilla de evaluación, incluyendo los parámetros de evaluación de [Catálogo Latindex](#), para evaluar las revistas, ya no de la Facultad sino de la UNLP. Ahí se presentaron, 41 revistas, de las cuales, 14 eran de la FaHCE. Este llamado a subsidio fue para nosotros, Facultad y Prosecretaría, muy importante, como les decía, primero porque la Universidad estaba tomando como modelo el de la Facultad, pero también porque obtuvimos 14 reconocimientos, que nos permitió ingresar casi todas las revistas en este sistema que estábamos implementando desde 2012 y poder, por ejemplo, marcar las revistas, o sea, preparar las revistas para enviar a [SciELO](#). Ese subsidio nos dio muchísimas ventajas para ayudar a las revistas en su indización.

Cuando digo en su indización se entiende, ¿no? Es decir, que preparábamos las revistas para mandarlas a las diferentes bases de datos. Estas bases de datos que luego, son las que, que dicen, esta revista es buena o esta revista no es tan buena. En cuanto a la UNLP, en el 2013 se volvió a hacer el llamado a subsidio a las revistas pero hubo un pequeño, un pequeño retraso hasta que llegaron las evaluaciones y lamentablemente también hubo un cambio de criterios para otorgar los subsidios. Esto que veníamos diciendo que a veces los criterios van cambiando, en el primer subsidio nos habían dado, 14 reconocimientos a catorce revistas y en este segundo llamado se hizo mucho más drástico el criterio de otorgar 2 por facultad, con lo cual nos dieron dos, que para algunas facultades de la universidad está muy bueno, porque editan una o dos revistas, pero para nosotros que editamos veintitrés, fue un corte, inesperado, pero bueno, son los vaivenes de las políticas y de la aplicación de los criterios.

En cuanto al nivel nacional, como les decía, hay un [Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas](#) que también ha tenido sus vaivenes políticos pero, de hecho, es un reconocimiento nacional avalado por CAICYT en su parte formal, en la evaluación formal de las revistas y en la parte de contenido de las revistas hay un aval de expertos del CONICET, que avalan que esas revistas además de estar bien hechas, diagramadas formalmente, el contenido también es de calidad, entonces estar en Núcleo Básico es importante, y yo

creo que deberíamos tener el [Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas](#) un poquito mejor considerado, ya que es una evaluación propia, que se hace desde el CONICET y desde CAICYT.

Como les decía, una vez que estamos en Núcleo Básico, se hace una invitación a las revistas a estar en [SciELO](#), acá podría hacer un paréntesis y decir que entrar a [SciELO](#) no es tan fácil como estar en Núcleo Básico, porque para ingresar a [SciELO](#) la revista necesita ser procesada de una manera especial que solamente pide esta base y entonces, bueno, eso nos lleva mucho dinero, que en nuestro caso afronta la misma facultad. En el caso de otras instituciones, depende de la institución, o no tiene tantas revistas y entonces no implica tanto dinero, pero para que tengan una idea a nivel regional, en 2011, había una colega colombiana haciendo un taller con nosotros en Chile y nos comentó que en Colombia, en su universidad, pagaban para marcar, o sea, para preparar los artículos para [SciELO](#) de una revista, por número, 400 dólares, entonces, cada revista le costaba 400 dólares, el ingreso a [SciELO](#). [SciELO](#) es acceso abierto, pero también tenemos que tener en cuenta que implica un costo bastante considerable.

E/V: Nosotros pagamos menos

[Risas]

C: No, si por que ...

G: No, ahora, ahora después les vamos a contar más de algunos numeritos

C: No, porque también hay que tener en cuenta que en Núcleo Básico, nosotros tenemos 12 revistas de las 122 que hay de Ciencias Sociales y Humanas, pero en Núcleo Básico, quizás es un dato significativo, hay además 21 de Exactas y Naturales, 12 de Ciencias Agrarias, Ingenierías Materiales y 21 de Ciencias Biológicas y de la Salud, o sea, de 176 revistas que hay en Núcleo Básico, 122 son de Ciencias Sociales y Humanas. Entonces, Núcleo Básico tiene un sesgo hacia las Sociales.

A nivel nacional, como ya se habló en las otras mesas, han surgido distintos documentos para poder tratar de ubicar a las revistas en una cierta categorización, de la que Guillermo va a hablar un poco. Es decir de la normativa que elaboró CONICET para las ciencias sociales, siempre tratando de encontrar una manera de diferenciarlos, quizás de las Ciencias Exactas, de las duras y las al dente, como dijo la doctora Barrancos.

Otro elemento a nivel nacional que hay que tener en cuenta, es que hay un fuerte apoyo al Acceso Abierto, a partir de la ley de repositorios institucionales y la ley de acceso abierto, que fomentan, no solamente la vía verde, que es la de los repositorios institucionales, si no también la vía dorada de las revistas en Acceso abierto.



Criterios de evaluación de revistas

- Nivel Regional
 - Bases de datos – Latindex Catálogo, SciELO y RedALyC
 - Sistemas nacionales - Brasil – Qualis - Colombia – Colciencias
- Nivel Internacional – Factor de Impacto – SJRI = citasiones
 - Thomson Reuters – ISI – WoS – WoK
 - Elsevier – Scopus



Ya saliendo un poquito de lo nuestro, las bases de datos regionales mas nombradas, que ya estuvimos nombrándolas acá, son el [Catálogo Latindex](#), que tiene, como les decía, 36 parámetros en general, 8 obligatorios, este catalogo se supone que evalúa a todas las revistas regionales. Estos parámetros, también los toma [SciELO](#), o sea, lo toma Núcleo Básico para evaluar y a su vez los toma [SciELO](#) porque está tomando lo de Núcleo Básico. El otro sistema de indización a nivel regional es [RedALyC](#), que se pone un poquito mas detallista y tiene 60 parámetros de evaluación para las revistas científicas, de esos hay doce obligatorios, si no están esos doce obligatorios no se pasa al resto de la evaluación.

Estos son los sistemas de evaluación, con respecto a las bases de datos, o sea, a nivel regional las revistas pueden estar evaluadas a partir de estas bases de datos internacionales y regionales. Pero también existen algunos sistemas nacionales, como Brasil o como Colombia, que han tomado criterios propios a partir de los de catálogo Latíndex, que son los más utilizados como hizo

Núcleo Básico y [SciELO](#), para evaluar las revistas nacionales. En el caso de Brasil, del que no se hablo mucho en la jornada, a mi me parece un caso bastante interesante porque toma las revistas de los curricula de sus evaluados y esas revistas las evalúa por disciplina, como decía hoy Juan Piovani, no es lo mismo evaluar una revista de Historia que una de Literatura, o una de Antropología, esas ganas que tenemos de hacer un grupo de parámetros para las Ciencias Sociales y Humanas, a veces, me parece, que nos complica. En el caso de Brasil el sistema se llama [Qualis](#), está en línea y los parámetros que se usan para evaluar cada disciplina están en línea. Es gracioso, el otro día buscando algunos ejemplos, cuando se entra a Física los criterios de evaluación son dos hojitas, por que en la primera dice, cuales son los criterios, factor de impacto mayor a esto, factor de impacto menor a esto, y nada mas, en cambio, las de Literatura por ejemplo son seis páginas explicando todas las bases de datos que pueden ser, pero si no es esta puede ser la otra, bueno, la misma idiosincrasia de cada disciplina está plasmada en esta evaluación, pero me parece que es un buen ejemplo.

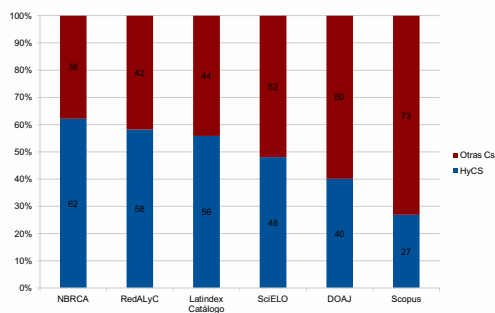
Colombia tiene también un sistema muy parecido al nuestro con [Colciencias](#) que es similar al Núcleo Básico nuestro, también conectado a la inclusión de un [SciELO](#) Colombia. Estos son los sistemas de evaluación de revistas, nacionales y regionales, que estamos conociendo y los que aparecen las bases para la categorización de CONICET.

A nivel internacional, básicamente son dos grandes bases de datos, dos grandes bases de datos comerciales que lo que hacen, a diferencia del resto, es trabajar con análisis de citas. Este análisis es lo que les da la posibilidad de ofrecer el famoso factor de impacto de las revistas, aunque ellos mismos dicen que eso no debería utilizarse para evaluar a los investigadores, pero a la larga sabemos todos que se termina usando para eso. En el caso de Thomson Reuters, o el ex ISI, como lo conocíamos hace un tiempo, lo que utilizan es el factor de impacto [análisis de citas de los últimos 2 años]. Su contraparte es [Scopus](#), sistema de análisis bibliométrico que se realiza a partir de la base de revistas de Elsevier. [Scopus](#) saca el [Scimago Journal Country Rank](#), que es el mismo factor de impacto, pero con algunas diferencias sustanciales. Tenemos que tener en cuenta que [Scopus](#) es muchísimo más inclusivo que ISI. También hay que tener en cuenta que **Scopus** está desarrollando algunas estadísticas de citación, con lo cual también podríamos usar algún tipo de

evaluación, respecto a las citas, que produce [SciELO](#), pero para eso también tendríamos que tener todas las revistas en [SciELO](#) y bastantes años, trabajados en [SciELO](#), como dijimos, que no es tan fácil de incluir, pero tampoco no imposible.



Las RC HyCS en las BD

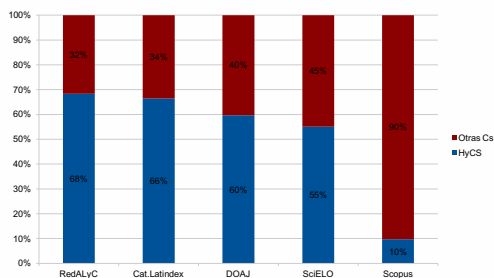


Para que tengan algunos números y algunas ideas generales de cómo es esto de las revistas en las bases de datos, saqué de mi tesis unos gráficos que hice mas o menos, a finales del 2012.

Las bases de datos, el primero es Núcleo Básico, el segundo es [RedALyC](#), luego [Catálogo Latindex](#), [SciELO](#), [DOAJ](#) y [Scopus](#), esas son revistas en general en Ciencias Sociales en estas bases de datos. Pueden ver por ejemplo que en **Scopus** hay 27% de Humanidades y Ciencias Sociales respecto a otras disciplinas, en cambio, en Núcleo Básico, como decíamos hay un 82% de revistas de Ciencias Sociales. [Catálogo Latindex](#) tiene un 56% y, [SciELO](#) 48% de Humanidades y Ciencias Sociales. Se ven bien claro que [DOAJ](#) un directorio de revistas de acceso abierto, tiene un 40% de Humanidades y Ciencias Sociales. ¿Por qué esta distinción? Porque si queremos participar en las decisiones de cómo evaluar las revistas, tenemos que saber que no son muchas, en el área de Ciencias Sociales, las que están incluidas en las principales bases de datos.



Porcentaje de revistas argentinas en HyCS del total de revistas argentinas en cada base de datos



En el caso de Argentina, estoy hablando de revistas editadas en Argentina, no de producción científica Argentina en Humanidades y Ciencias Sociales, el 100% son las revistas argentinas y en azul están las de Humanidades y Ciencias Sociales Argentinas en la base de datos. En [RedALyC](#), de las poquititas que hay, el 68% son de Humanidades y Ciencias Sociales, en [Scopus](#), que es el que menos tiene, de las revistas Argentinas de Humanidades y Ciencias Sociales, hay un 10%, muy, muy poquito, seguimos hablando de las revistas Argentinas, no quiere decir que los investigadores argentinos no publiquen en otras revistas.

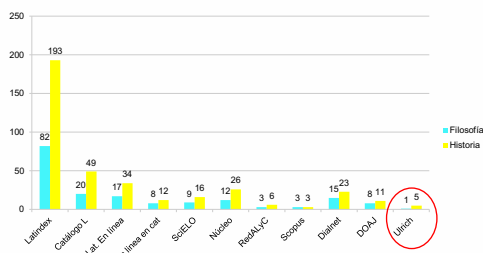
Este es otro gráfico del estudio de casos de mi tesis,¹ donde se ve muy claro dentro de la Filosofía y la Historia, que aunque son dos áreas bastante diferentes, tienen casi el mismo comportamiento. Se ve que hay mucho en Latindex y mucho en [Catálogo Latindex](#) que se supone está evaluando con los 36 parámetros que dijimos, pero de esos, por ejemplo en Historia, hay 49 en [Catálogo Latindex](#) y hay 3 en Scopus, 6 en [RedALyC](#), 16 en [SciELO](#). Entonces, cuando utilizamos estas bases de datos para decir cuáles revistas son las de calidad y cuales no, tenemos que pensar que las que están en las bases de datos no son todas, pero, ¿no son todas de calidad, si están en [Catálogo](#)

¹ Rozemblum, C. (2014). El problema de la visibilidad en revistas científicas argentinas de Humanidades y Ciencias Sociales: Estudio de casos en Historia y Filosofía (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de Quilmes para optar al grado de Magister en Ciencia, Tecnología y Sociedad. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1031/te.1031.pdf>

[Latindex](#)? Ya que pasaron esa evaluación, y por qué no están en Núcleo Básico, por ejemplo, que utiliza los mismos parámetros. Por ejemplo, de Filosofía hay 20 en [Catálogo Latindex](#) y 12 en Núcleo Básico ahí hay un desfase, si usan los mismos parámetros de calidad, entonces, utilizar las bases de datos para decir si esta revista es buena o no es buena, a veces es un poco ambiguo.



Revistas científicas argentinas de Historia y Filosofía



E/M: La indización es voluntaria y también tiene un costo

C: Claro, bueno, eso se ve en [SciELO](#). No todas las que están en [Catálogo Latindex](#), por ejemplo, están en [SciELO](#) o no todas las que están en Núcleo están en [SciELO](#).

¿Por qué no? Una de las respuestas es la del costo, pero también otro de los motivos de por que las revistas de Núcleo no están en [SciELO](#) es que éste último no permite revistas anuales y en las Ciencias Sociales y Humanas hay muchísimas revistas anuales, y las opciones son hacerlas semestrales, o separarlas, dividirla, hacer una cosa medio rara, para que puedan entrar a [SciELO](#). Por otro lado, ahí está marcado Ulrich, que tiene 6 revistas argentinas de Historia y Filosofía. Ulrich es, se supone, el directorio que recoge todas las revistas científicas, a nivel mundial y esas son las que están en Ulrich de las nuestras, entonces cuando uno parte de hacer un análisis de revistas científicas a nivel

mundial y dice bueno, Ulrich dice que hay ¿Veinte mil? ¿Cincuenta mil? algo así, de revistas referateadas, ¿Sólo seis argentinas hay en Ulrich? Entonces ¿Qué se puede decir de las revistas? Nada, nada, son 6, nada más. ¿Qué pasa con todo el resto? Por eso también, creo que la política que ha llevado la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación con respecto al mejoramiento de la edición y la difusión de las revistas científicas argentinas es casi un caso particular, no se repite en todas las revistas argentinas.

Bibliometría y análisis alométricos

Sandra Miguel

En primer lugar quiero agradecer la invitación para participar en este encuentro que ha sido muy intenso y con muchos debates interesantes. Mi aporte y reflexión en este panel de publicaciones y evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales es desde una perspectiva bibliométrico-cienciométrica, que es el área en la investigo.

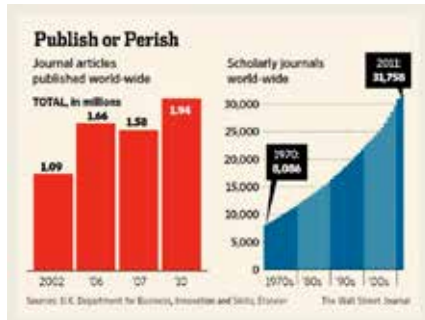
Para comenzar, muestro algunas cifras de cantidad y evolución de artículos y revistas que se editan en el mundo en todas las áreas del conocimiento. Una preocupación creciente es que bajo el lema “publicar o perecer” se están produciendo en el mundo cerca de dos millones de artículos científicos por año, y la cantidad de revistas científicas ha pasado de ocho mil en la década de 1970 a más treinta mil en los primeros años de esta década.

Este panorama nos da un punto de partida para plantear algunos ejes del debate de este panel, retomando algunos aspectos ya planteados previamente durante la jornada referidos al rol que juegan las publicaciones en la comunicación y difusión de los conocimientos en las Humanidades y Ciencias Sociales. En este sentido quisiera tomar como base los considerandos de la resolución 2249/14 del CONICET que a propuesta de una Comisión de Expertos sobre publicaciones en Ciencias Sociales y Humanidades considera que “las publicaciones especializadas configuran uno de los medios más importantes para asegurar una más amplia difusión de los resultados y conclusiones de sus investigaciones, tanto para el respaldo, refutación o uso del conocimiento generado”. Es claro que las revistas tienen, entre otros tipos de publicaciones un rol fundamental en la transmisión y transferencia del conocimiento, tanto

para la comunidad académica como para la sociedad. Si partimos de la premisa del valor que tienen las publicaciones en la comunicación y difusión de los conocimientos en las Humanidades y Ciencias Sociales podemos plantearnos como valoramos su calidad, su visibilidad y su impacto, así como también reflexionar qué aportes puede hacer la bibliometría en la evaluación de esas dimensiones de la publicación, y que podemos hacer nosotros como actores (investigadores, instituciones, gestores de la actividad científica) para contribuir a esa calidad, visibilidad e impacto. En primer lugar, quisiera decir que “Bibliometría” no es “Factor de impacto”. En la mayoría de los encuentros donde se aborda la cuestión de la evaluación científica aparece la evaluación bibliométrica asociada exclusivamente al factor de impacto (FI) de las revistas. Si bien es cierto que el FI es un indicador bibliométrico, la bibliometría es mucho más que eso.

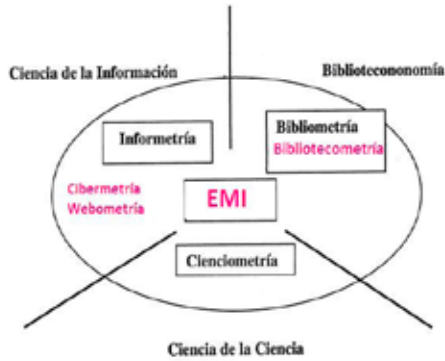
LA CANTIDAD DE PRODUCCIÓN

Artículos y revistas a nivel mundial



La bibliometría se dedica a la medición de dimensiones cuantitativas de las publicaciones, partiendo de la premisa de que las publicaciones nos dicen muchas cosas acerca de las prácticas de la investigación, y de las políticas de investigación que subyacen a esas prácticas. Es parte de un conjunto de disciplinas dedicadas a los estudios métricos de la información, que reciben diferentes nombres: bibliometría, ciencimetría, informetría, webmetría, etc.; todas buscan, a través de la medición, decir cosas de sus objetos de estudio.

En el caso de la bibliometría, decir cosas de la comunicación científica.



Especialidades incluidas dentro del campo de los estudios métricos de la información (adaptado de Jiménez Contreras, 2000)

En su agenda de investigación hay actualmente un montón de temas y de problemas, incluyendo la crítica y la reflexión sobre sus propias medidas y sobre sus propias herramientas e indicadores, así como de la relevancia de la utilización de la bibliometría y cienciometría a las distintas áreas del conocimiento: Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales y Humanidades. Así lo reflejan las temáticas de las mesas de trabajo de la **14th. International Society of Scientometrics and Informetrics Conference**, celebrada en 2013.

Por otro lado es importante señalar que la bibliometría no evalúa calidad, porque la calidad no se puede medir. Entonces, ¿quién evalúa la calidad de las publicaciones? Es ampliamente aceptado y reconocido en la comunidad académica que son los “pares” los que evalúan la calidad de las publicaciones a través del sistema de referato. Esto no significa que este sistema sea perfecto. Por un lado, como se comentaba en otro panel de esta jornada la evaluación de pares plantea el problema de la saturación; los investigadores tenemos cada vez más trabajo como evaluadores (recibimos cada vez más manuscritos para evaluar, como también proyectos, informes), y esto nos demanda excesivo tiempo de nuestra jornada de trabajo. Por otro lado, el sistema de evaluación de pares está teniendo muchos cuestionamientos en el propio seno de la comunidad científica, y se plantea la necesidad de dar mayor transparencia al

proceso, y de buscar mecanismos para hacer públicos los dictámenes de los revisores de las revistas, para que los resultados de la evaluación no queden ocultos y solo sean visibles para el comité editor de las revistas.

SITUACIÓN ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

○ Conference themes and Plenary Sessions:

Topic 1 **Scientometrics Indicators:**

- **Criticism and new developments**

- **Their disciplinary relevance: Science and Technology, Social Sciences and Humanities**

Topic 2 Old and new of data sources for scientometric studies: coverage, accuracy and reliability

Topic 3 Citation and co-citation analysis

Topic 4 Science Policy and Research Evaluation: Quantitative and qualitative approaches

Topic 5 **Measuring Innovation and Emergence incl. Patent Analysis**

Topic 6 Collaboration studies

Topic 7 Webometrics

Topic 8 Visualisation and Science Mapping: tools, methods and applications

Topic 9 **Management and measurement of bibliometric data within scientific organizations**

Topic 10 Open Access and Scientometrics

Topic 11 Scientometrics in the History of Science

Topic 12 Sociological and philosophical issues and applications

Social Network Analysis

Introduction to ORCID

The wondrous world of bibliometric indicators:

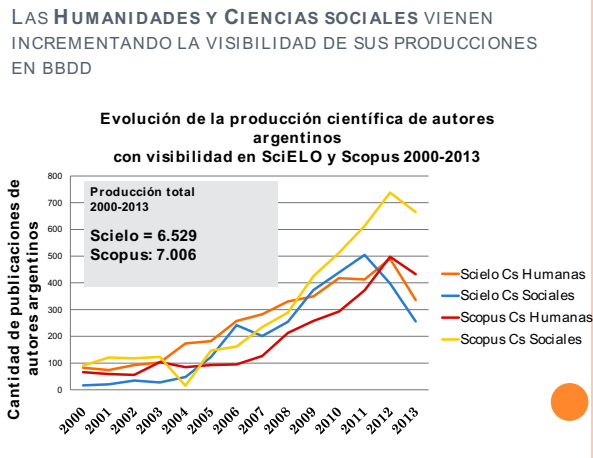
- Citation Indicators
- Usage Indicators
- **Altmetrics**



Retomando la discusión. La bibliometría no evalúa calidad, pero si puede medir “visibilidad”. Visibilidad significa que nuestras producciones y nuestras publicaciones se vean, se visibilicen. Partimos de la idea de que nosotros aspiramos a que los conocimientos que generamos y que comunicamos a través de las publicaciones alguien lo descubra, los encuentre, los lea y los cite, porque han sido insumo intelectual para generar nuevos conocimientos y publicaciones, o los use para una intervención social concreta, un desarrollo tecnológico, una aplicación, etc. Porque finalmente nuestra intención es que todo eso que investigamos y producimos tenga un receptor, sea utilizado y sea de interés para alguien. En este sentido lograr visibilidad es un camino para que los potenciales lectores conozcan nuestro trabajo. Y la bibliometría puede medir cuán visible es una publicación. En este punto aparecen las bases de datos y los portales de revistas como las más importantes fuentes de difusión y visibilidad de las publicaciones. Algunas de las más reconocidas fuentes internacionales y multidisciplinares son Web of Science (WoS) de Thomson Reuters, **Scopus**, de Elsevier, y muchas otras tantas especializadas en las diferentes disciplinas. También destacan para el ámbito iberoamericana-

no los portales de revistas regionales **SciELO** y **RedALyC**.

¿Qué es lo que caracteriza a estas bases de datos? Los criterios de inclusión de las revistas que, pueden ser discutibles, pero aseguran que todas las revistas incluidas en ellas tengan sistema de referato, además del cumplimiento de unos parámetros de calidad editorial, como garantía de lo que es publicado. Busca asegurar que lo publicado en las revistas haya superado unos umbrales de calidad establecidos por la revista y por los propios pares. A partir de ahí es posible medir la visibilidad que tienen las producciones de las distintas áreas disciplinares en esas fuentes de datos.



En el gráfico que muestra la filmina está representado el volumen y la evolución de la producción científica de investigadores argentinos en Ciencias Sociales y Humanidades del periodo 2000-2013, en dos fuentes de datos, **Scopus** (cerca de 7.000 artículos) y **SciELO** (aprox. 6.500 artículos). Vemos claramente cómo la tendencia es creciente; las Humanidades y las Ciencias Sociales están ganando visibilidad de sus producciones intelectuales en estas fuentes de datos; no por una cuestión casual, sino porque están ingresando en publicaciones que han elevado su calidad y han logrado instalarse y entrar en las bases de datos. Entonces, como investigadores, ¿Cómo contribuimos a la visibilidad de las producciones? Publicando en revistas arbitradas, indicadas en alguna reconocida fuente de datos. Otra cuestión muy importante es

que debemos trascender la mirada individual de las publicaciones. Debemos pensar también ¿Cómo dar visibilidad de lo que hacemos como Facultad de Humanidades, como IdICHS, como UNLP? Como la institución que somos y como colectivo ¿cómo contribuimos a hacer visibles las producciones? Una cuestión clave es la inclusión de los datos de la afiliación institucional de los autores en los trabajos que enviamos a publicación. En este sentido existe una resolución de la UNLP, que establece cómo debemos incluir los datos de pertenencia institucional.

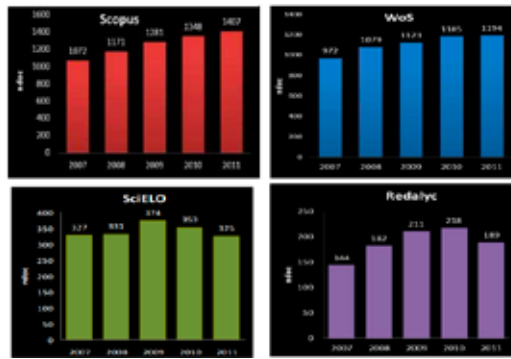
¹ Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina

² Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

[RESOLUCIÓN 177/14 UNLP](#)

¿Por qué esto resulta importante? Es importante por ejemplo para responder a la pregunta ¿Cuál es la producción del IdICHS visible en las bases de datos? Gran parte de lo que es visible de las producciones a nivel de las instituciones se conoce tomando como dato la afiliación de los autores que figura en las publicaciones. De este modo se obtienen indicadores de volumen de producción de un país, de una institución, etc. Si ustedes tuvieron la oportunidad de mirar el informe de la **Serie de indicadores bibliométricos de la UNLP, 2013**, habrán visto que los indicadores allí incluidos nos dan una idea de la dimensión del volumen de la producción de la Universidad Nacional de La Plata, visible en cuatro fuentes de datos, WoS, **Scopus**, **SciELO** y **RedALyC**.

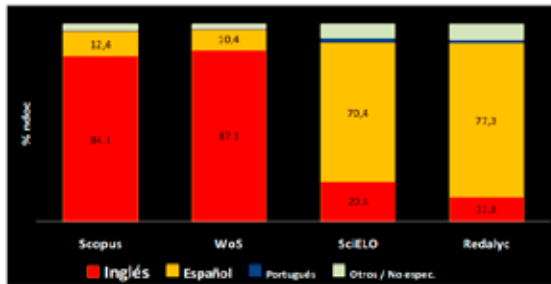
Figura 1. Producción científica de la UNLP visible en Scopus, WoS, Scielo y Redalyc, 2007-2011



Serie Indicadores Bibliométricos UNLP. Informe 2013. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Secretaría de Ciencia y Técnica. Prosecretaría de Políticas en Ciencia y Técnica, 2013.

Esto no significa por supuesto que esto sea toda la producción científica de la universidad. Claramente estos son sólo mediciones basadas en artículos publicados en revistas incluidas en las mencionadas fuentes de datos; pero, por lo menos sabemos algo de aquella porción de la producción, de calidad, que además está en la vidriera para la comunidad académica y científica, nacional e internacional.

Figura 5. Idiomas de publicación de la producción científica de la UNLP 2007-2011 por fuente de datos



Serie Indicadores Bibliométricos UNLP. Informe 2013. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Secretaría de Ciencia y Técnica. Prosecretaría de Políticas en Ciencia y Técnica, 2013.

Esas publicaciones dicen algo además acerca de los patrones de comunicación de las distintas áreas de conocimiento, en cuanto a idiomas de publicación, tipologías documentales. Esto es algo que se ha planteado en varias oportunidades y que refiere a los diferentes comportamientos disciplinares en la comunicación científica. Así, por ejemplo, se ve un mayor predominio de publicaciones en inglés en las revistas que están en el Web of Science y en **Scopus** y una mayor presencia del idioma español en las revistas de **SciELO** y **Redalyc**. En el caso de estas últimas se debe especialmente a que incluyen solo revistas iberoamericanas, y por tanto tienen un gran predominio de sus artículos en español.

VISIBILIDAD DE LAS REVISTAS DONDE PUBLICAMOS. EJEMPLOS DE UNLP 2007-2011

Revistas	Rank	Revista	País	Scopus	WOS	Scielo	Redalyc	Documentos
Lengua y Literatura	1	Mundo Agrario	Argentina	●	●	●	●	120
	2	Estudios de Historia Social	Brasil	●	●	●	●	76
	3	Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata	Argentina	●	●	●	●	61
	4	Revista de Ciencias Sociales (RCS)	Brasil	●	●	●	●	51
	5	Oliver	Brasil	●	●	●	●	41
	6	Revista de Estudios Sociales	Brasil	●	●	●	●	31
	7	Trabalho e Condições	Brasil	●	●	●	●	21
	8	Revista de Estudios Sociales	Brasil	●	●	●	●	21
	9	Soledad y Cultura	Brasil	●	●	●	●	21
	10	Investigaciones de Historia (I.H.)	Brasil	●	●	●	●	21
Historia	1	Oliver	Brasil	●	●	●	●	120
	2	Revista de Historia y Cultura	Argentina	●	●	●	●	76
	3	Chaco-Revista de Literatura Latinoamericana	Estados Unidos	●	●	●	●	61
	4	Actas de Historia e Historia	Argentina	●	●	●	●	51
	5	Conferencia Iberoamericana de Cultura y Literatura	Estados Unidos	●	●	●	●	41
	6	Investigaciones de Historia	Brasil	●	●	●	●	31
	7	Redalyc	Estados Unidos	●	●	●	●	21
	8	Revista Iberoamericana del Instituto de Estudios Iberoamericanos del Brasil	Argentina	●	●	●	●	21
	9	Argos	Argentina	●	●	●	●	21
	10	Revista de Literatura	España	●	●	●	●	21

Otra cuestión interesante que se muestra en el informe y que puede ser de utilidad es conocer ¿Cuáles son las revistas donde publican los colegas de la UNLP? Uno puede decir, en la Universidad Nacional de La Plata, investigadores de Lengua y Literatura o investigadores de Historia, publican mayormente en tales o cuales revistas. Por ejemplo, vemos la revista **Oliver**, que es una revista nuestra, y luego podemos ver ¿Dónde está indizada? Está indizada en **SciELO**. Otro ejemplo, para el caso de investigadores en historia es la revista **Mundo agrario**, que, también es de la FaHCE-UNLP. Está indizada en **Scopus**, en **SciELO** y en **Redalyc**. Esto no solo da una idea de donde están publicando nuestros colegas, sino también permite orientar a los jóve-

nes investigadores, becarios a seleccionar núcleos de revistas donde publicar.

Otra cuestión que está siempre presente en los debates es la del impacto. ¿La bibliometría mide los impactos? Algunos impactos sí, otros no. La bibliometría mide impactos de la publicación; permite estudiar la influencia y la repercusión que tienen los resultados de la investigación en la comunidad científica. Impacto no es igual a calidad, sí de influencia. Durante mucho tiempo se ha aceptado y usado el factor de impacto ISI (hoy Thomson Reuters) de las revistas como única medida de impacto científico. Y ese indicador fue tomado en cuenta como valor de referencia para la evaluación y jerarquización de las publicaciones. Esto viene siendo sistemáticamente criticado, no solo por la comunidad de Humanidades y Ciencias Sociales; también, por comunidades de muchas áreas disciplinarias; y no solo de nuestro este país y región, sino también por la comunidad internacional.



Incluso, como ya se ha mencionado durante el transcurso de la jornada, esto ha dado lugar a la famosa declaración de San Francisco sobre evaluación de la investigación, **DORA**, en 2012, en la que un grupo de editores de revistas e investigadores han manifestado la necesidad de una revisión de los criterios de evaluación de la investigación.

En este sentido se plantean críticas al modelo tradicional de evaluación basado exclusivamente en el factor de impacto de las revistas. En todo caso se

propone utilizar diversas métricas para tener múltiples indicadores; no nos podemos quedar con uno. Varios indicadores van a permitir mirar muchas dimensiones y con eso tener información más integral y completa para la evaluación. Aquí surge una cuestión clave, y es la necesidad de ampliar y de diversificar las fuentes para la construcción de indicadores, porque si hay algo que hoy es una limitación, es que la mayor parte de las fuentes de datos que se utilizan para elaborar indicadores bibliométricos miran solamente los artículos de revistas, debido a que por el momento es lo que registran dichas fuentes; pero necesitamos fuentes de datos para los libros, por ejemplo, como también para las ponencias presentadas en los congresos, fuentes de datos para las tesis, etc. (que ya existen en algunos casos, pero no están pensadas para estudios métricos). Quizá en algún momento los repositorios institucionales puedan ocupar ese lugar reuniendo toda la producción diversa y heterogénea.

PRINCIPALES DEBATES Y TENDENCIAS

- **Críticas al modelo tradicional de evaluación y financiación científica**
 - Descontento generalizado de investigadores, editores y gestores de investigación científica sobre el modelo actual de evaluación de las publicaciones basado en el Factor de impacto ISI de las revistas
 - Utilizar diversas fuentes para la construcción de indicadores
 - Más evaluaciones cualitativas
 - Diversas métricas
 - Claridad en los criterios de evaluación
- **Auge del acceso abierto**
 - Posibilidad de mayor difusión, divulgación, visibilidad y democratización de los conocimientos científicos, no solo en las bbdd tradicionales sino en otras fuentes (Revistas AA, Repositorios, Google Scholar, Redes Sociales, etc.)
- **Nuevas medidas de impacto. Impacto social de la investigación?... más allá de la comunidad científica (altmetrias)**

Otro aspecto que propone la declaración **DORA** es complementar las métricas con más evaluación cualitativa, aunque ya hemos debatido aquí algo acerca de las dificultades que plantea ese sistema, por razones de costos, tiempo, saturación del sistema. Y también se plantea la necesidad de explicar los criterios de evaluación; ya que muchas veces somos evaluados sin saber como, sin tener una idea cuáles son los criterios que los evaluadores están utilizando. Una premisa fundamental es que estén escritos y creo que

estamos yendo en esa dirección; lo que no significa que sea fácil, como también surgió en los debates de la jornada.

Por otro lado tenemos un escenario favorable para la visibilidad y la difusión de las publicaciones. El crecimiento del movimiento de acceso abierto está permitiendo tener otros canales, mucho más amplios, para la difusión, divulgación, visibilidad y democratización de los conocimientos académicos y científicos, que no solo van a estar en las bases de datos tradicionales si no también en otras fuentes: portales de revistas de acceso abierto, repositorios, Google Scholar (**Google Académico**), redes sociales, etc. Ahora podemos difundir nuestras publicaciones en un montón de lugares y espacios web. Esto también está dando lugar a debates en torno a cómo podemos ir ampliando la mirada del impacto de los resultados de la investigación, que frecuentemente se asocia a la cita. El impacto medido a través de citas es una medida válida entendida con mención de reconocimiento que hace la comunidad académica a un trabajo, al uso de un trabajo anterior que ha sido útil, ha sido insumo intelectual en la generación de un nuevo conocimiento; pero, hay otras posibilidades de ver impactos, que no exclusivamente se traducen en una cita. Hoy se están proponiendo métricas alternativas o alométricas; todo un movimiento internacional que está pensando en medidas que también incluyan el uso entendido como cantidad de descargas que tenga una publicación en un sitio, así como también cantidad de vistas, etc. También se está estudiando el impacto a través de las redes sociales: las publicaciones que están incluidas en redes académicas, en un mensaje, en un chat, en un Facebook, un Twitter, o cuántas veces se retwitea un mensaje. Esto lo puede hacer tanto de la comunidad académica como la sociedad, el público en general; todos los que están en esos espacios pueden estar generando una nueva manera de dar visibilidad a los conocimientos, y eso, amplía notablemente las dimensiones de la difusión. A veces ni imaginamos ¿a quién estamos llegando? ¿A qué lectores está alcanzando el conocimiento que hemos generado? Y esto puede ser una puerta, hoy lo asociaba con esto de los pares-impares, también puede ser una puerta para pensar en espacios de evaluación de los “impares”, además de los pares, es decir en la evaluación que pueda hacer el público, la sociedad en general, y aportar una valoración de la importancia que puede tener una publicación para resolver un problema concreto o para pensar en el desarrollo de una tecnología, para cualquier utilidad y para apropiarse de ese conocimiento y

hacer un uso social los mismos. En este amplio marco de la visibilidad, la difusión y los potenciales lectores, evaluadores, están surgiendo nuevas plataformas, nuevas herramientas, nuevos indicadores. Las redes sociales públicas y las redes sociales académicas como, **Academic.edu**, **Research Gate**, etc. así como los perfiles bibliográficos como **Google Scholar Citations**, nos van a plantear un montón de desafíos acerca de cómo valorar la producción de conocimiento científico, pero especialmente su visibilidad e impacto, tanto científico como social. En estas nuevas plataformas ya no tenemos que esperar a que sean las bases de datos del Web of Science (ex ISI) las que indiquen las revistas en las que publicamos para alcanzar visibilidad e impactos; es algo que los propios investigadores podemos hacer. Nosotros mismos podemos hacer que nuestra producción sea visible. Luego, habrá que ver en qué medida las agencias de financiamiento de la investigación, las universidades van a incluir en sus criterios de evaluación todo este tipo nuevo de medidas alternativas de visibilidad e impactos de la investigación.



No quiero dejar de mencionar el repositorio institucional, como **Memoria Académica**, un espacio institucional para darle visibilidad a las producciones de la Facultad. Los repositorios en muchos lugares y, esperamos que también Memoria lo incluya, empiezan a incluir algunos indicadores de citación, vistas, descargas, algo que hay, trabajar para que cada uno pueda

hacer un seguimiento de la visibilidad y de los impactos que van teniendo sus producciones. Y obviamente también a nivel institucional.

Algunas conclusiones para ir finalizando. Estamos en un momento en el que las Ciencias Sociales y Humanas tienen una gran oportunidad para visibilizar su enorme caudal de producciones intelectuales; ya, con un espectro mucho más amplio de lo que es una base de datos u otra. Hay una gran cantidad de espacios donde visibilizar esas producciones y las tendencias muestran una diversidad de fuentes e indicadores que permiten dar cuenta de esa visibilidad y de diversos impactos que pueden tener los conocimientos que difundimos en las publicaciones. Desde la bibliometría, como campo de estudios, hay una preocupación creciente y una investigación permanente con reflexión y críticas acerca de los indicadores que se van proponiendo, buscando la más justa y adecuada manera de evaluar las publicaciones, considerando las prácticas de publicación de las distintas disciplinas y campos del conocimiento, que como ya se mencionó es muy diversa y heterogénea, incluso dentro del campo de la gran área Humanidades y Ciencias Humanas y Sociales.

Por último, espero que este espacio haya contribuido a la reflexión de algunos aspectos de la evaluación y las publicaciones, y espero que podamos continuar con debates de este tipo porque sobre estos temas hay mucho para aportar y para reflexionar.

Comentarios sobre la resolución 2249/14 de CONICET

Guillermo Banzato

En este panorama en que se encuentra la edición, indización y medición de la producción científica, hagamos un breve análisis de la **resolución 2249/14** del CONICET, que aprueba las “Bases para la Categorización de publicaciones periódicas para las Ciencias Sociales y Humanidades según sus sistemas de indización”:

Algunas cuestiones positivas:

1. En primer lugar, el CONICET reconoce que las diferentes ciencias deben evaluarse con criterios propios. En las Bases hay una crítica fuerte a las mediciones de impacto como única ponderación de calidad, pero hay, a la vez un diálogo posible, y positivo, con las otras ciencias a la hora de establecer comparaciones entre revistas o investigadores. Ahora una revista factor de impacto X es comparable a una revista **SciELO**.

2. Es coherente con sus propias resoluciones anteriores, puesto que el **Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas** y **SciELO** están en los primeros lugares.

3. Se establecen las primeras “bases para la categorización de publicaciones” a partir de las bases de datos para la indización de revistas en ciencias sociales y humanas. Tenemos ahora una idea bastante aproximada de cómo vamos a ubicarnos en el contexto nacional e internacional.

4. En la jerarquización realizada, y para mi es uno de los logros más destacados, se pone en un mismo nivel a las bases de datos pagas y restringidas, que ofrecen información bibliométrica exclusiva (Web of Science y **Scopus**), con otra de Acceso Abierto (**SciELO**).

5. No es una jerarquización cristalizada pues están previstos los mecanismos de revisión.

6. Se establecen condiciones para las revistas que editan sus primeros números, de manera tal de abrir una puerta a la diversidad, a partir de las nuevas líneas de investigación que decidan difundir los resultados de sus indagaciones a través de nuevas revistas científicas.

7. Se instauran como requisitos básicos en materia editorial aquellos relacionados con la calidad de contenidos, basados en la revisión por pares y el reconocimiento del comité editorial, y no con la calidad de formatos que son los mayoritarios en las bases de datos.

8. Finalmente, hay una defensa muy fuerte de los portales en español.

Pensemos que todavía hay que trabajar en la implementación de esta jerarquización, para lo cual esperamos que se puedan hacer algunas sugerencias:

1. En primer lugar habría que establecer un sistema de saturación. Obviamente la revista que está en **SciELO** ya está en el primer nivel, pero sucede que, como bien se muestra en el informe de Sandra, hay mucho solapamiento. Que considero muy positivo porque eso nos lleva a un segundo punto:

2. ¿Es mejor estar sólo en Web of Science o **Scopus** que en dos o tres bases de Acceso Abierto? Ejemplo, si ustedes ven nuestro **Portal de Revistas de la FaHCE**, muchas están en **Latindex Catálogo**, **DOAJ** (Directory of Open Access Journals) y **Dialnet**. Esta suma de bases de datos de acceso abierto, en su capacidad de otorgar visibilidad a una revista, ¿no es equiparable a estar en Web of Science?

3. Habrá que establecer criterios de ingreso y permanencia en los diferentes niveles para las distintas bases de datos. Esos criterios deberían privilegiar la visibilidad (tenemos ahora la tesis de Cecilia para empezar a pensar esas cuestiones, dejo aquí el tema abierto a preguntas) y a privilegiar las bases que se preocupen más por la calidad de contenidos que por la calidad editorial. Ejemplo: cuando vi la resolución no me pareció que **RedALyC** tuviera que estar más abajo que **SciELO**, pero pensándolo bien, **SciELO** trabaja con los criterios del **Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas** del CAICYT, que a su vez adopta los de **Latindex Catálogo** (36 ítems con 8 claves). Mientras que, para ofrecer más o menos el mismo nivel de visibilidad, **RedALyC** establece ¡60! criterios de admisibilidad. Como editor digo: releguemos a **RedALyC** a un escalón más bajo.

4. Esto nos lleva a proponer, también, algún mecanismo de consulta a los propios editores. En estos temas uno escucha la voz de los especialistas o de los gestores de la ciencia, pero pocas veces -y agradecemos a las autoridades de la Facultad por esta ocasión- se escucha la voz de los editores. Claro que este rol está incluido en el de científico, como la participación de la Dra. Gloria Chicote, editora de **Olivar**, en la comisión de expertos, pero me parece que vale la pena hacer esa diferencia.

5. Finalmente, esto lo digo como evaluado un poquito cansado de trabajar para los evaluadores: esta jerarquización no los exime de leer la producción que están evaluando, porque si no, los podríamos reemplazar por cualquier sistema informático que sume y reste numeritos.

Quisiera cerrar nuestra participación con dos reflexiones.

La primera, acerca de las condiciones de posibilidad de la edición científica y su inclusión en bases de datos. Nuestras revistas están sostenidas por el trabajo arduo, silencioso y aún insuficientemente reconocido de docentes, investigadores, tesis y becarios. Nadie cobra por esta tarea y es dudosa la efectividad que tiene esa línea del currículum a la hora reconocer las tareas realizadas para acceder a una beca, o a un ascenso. Porque estos colegas, además de generar los espacios para que los demás publiquen, tienen que responder a los requisitos de validación de la actividad académica publican-

do ellos mismos. Cómo se resuelve esta falta de reconocimiento es algo que tenemos pendiente en Ciencias Sociales y Humanas.

Ahora bien, una segunda reflexión, apunta a que en estas condiciones en que publicamos revistas científicas en Argentina, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva invierte (no gasta, atiéndase a esta distinción que no es menor) más de 19 millones de dólares en comprar el acceso a casi 12 mil títulos de revistas científicas a bases de datos internacionales pagas.¹ Sin embargo, el sistema científico argentino deja a criterio de cada editor individual la posibilidad de incluir su revista en una base de datos. Y ese trabajo se suma al anterior, a la gestión académica de una revista. Es un trabajo que sólo pueden hacer determinados especialistas, preferentemente bibliotecarios. Y no es gratis. Hemos estimado, por ejemplo, que todos los números de un año de las 111 revistas universitarias que integran el **Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas** del CAICYT puestas en **RedALyC**, **DOAJ** y **SciELO** costarían menos de 200 mil pesos (Rozemblum, Bava, Unzurrunzaga & Banzato, 2014). Y aquí un tema adicional, esta vez en contra de SciELO: es la más cara de todas, desde el punto de vista de la gestión de contenidos para que sean incluidos.

En este panorama, salvo el reconocimiento que hemos tenido por parte de las autoridades de nuestra Facultad y el IdIHCS, que han fijado una política de inversión muy clara al respecto, sosteniendo una oficina con 8 personas dedicadas exclusivamente a un trabajo interdisciplinario de apoyo a la gestión de los resultados de la investigación científica (hemos producido algunas ponencias y artículos que pueden ver en **Memoria Académica**). Salvo este espacio, repito, no vemos políticas claras en las universidades ni en el CONICET, de apoyo económico y logístico para que las condiciones de visibilidad de las revistas mejoren. Nuestra Universidad comenzó dos acciones muy destacables, por un lado desarrolló un portal de revistas científicas en OJS,² por otro apoyó con subsidios a las revistas en 2012, pero en 2014 los montos se redujeron a la mitad y cambió el criterio de asignación de esos recursos, optando por un aporte federativo que no reconocería totalmente el esfuerzo y los logros de los editores. Por su parte, el CAICYT montó otro sistema OJS y

¹ http://www.biblioteca.mincyt.gob.ar/docs/Biblioteca_electronica_Presentacion.ppt

² <http://revistas.unlp.edu.ar/cientificas/>

comenzó una tarea de formación de profesionales que nos favoreció notablemente.³ Aún así, creemos que son acciones todavía muy débiles comparadas con la inversión que se realiza para comprar artículos a las bases de datos pagas. La ley nacional de repositorios⁴ es un avance muy significativo para el movimiento de acceso abierto, pero sin dudas, para que este movimiento crezca y fortalezca la democratización de la ciencia, tiene que ser apoyado política y económicamente.

Bibliografía:

Rozemblum, C.; Bava, L.; Unzurrunzaga, C.; Banzato, G. (2014). Costos y beneficios de la inclusión de revistas universitarias en bases de datos de Acceso Abierto. *12a Jornada sobre la Biblioteca Digital Universitaria*, 6 al 7 de noviembre, Salta. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4111/ev.4111.pdf

³ <http://ppct.caicyt.gov.ar/>

⁴ Ley 26899: Creación de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto, Propios o Compartidos <http://repositorios.mincyt.gob.ar/recursos.php>

Autores

Guillermo Banzato

Profesor, Licenciado y Doctor en Historia por la Universidad Nacional de La Plata. Desde junio de 2013 es Pro Secretario de Gestión Editorial y Difusión de la FaHCE-UNLP. Profesor Titular en la cátedra de su creación Historia Rural Argentina y está a cargo de la cátedra Historia Argentina General, ambas en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Investigador Adjunto en CONICET en el Centro de Historia Argentina y Americana, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). Publicó *La expansión de la frontera bonaerense. Posesión y propiedad de la tierra en Chascomús, Ranchos y Monte, 1780-1880*, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, 2005; *La cuestión de la tierra pública en Argentina. A 90 años de la obra de Miguel Ángel Cárcano*, Prohistoria, 2009; *Tierras Rurales. Políticas, transacciones y mercados en Argentina, 1780-1914*, Prohistoria, 2013; además de artículos en revistas y capítulos de libros en el país y el exterior. Vicepresidente de la Asociación Argentina de Historia Económica (2013-2015) y Miembro Correspondiente de la Academia Nacional de la Historia en la provincia de Buenos Aires.

Dora Barrancos

Investigadora Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Directora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en representación de las Ciencias Sociales y Humanas desde mayo de 2010. Profesora Consulta de la Facultad de Ciencias Sociales – UBA. En el período 2000-2010, fue Directora del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género -Facultad de Filosofía y Letras

–Universidad de Buenos Aires. Ex Directora de la Maestría y del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la UNQ.

Antonio Camou

Sociólogo (UNLP). Dr. en Ciencia Política (FLACSO, México). Docente-investigador del (IdIHCS) y del Departamento de Sociología (FAHCE-UNLP). Además es docente de postgrado de la Universidad de San Andrés (UdeSA).

En la actualidad es Vice-Director del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS).

Mauricio Chama

Lic. en Sociología UBA y Mg. en Ciencias Políticas y Sociales FLACSO (Bs. As.) Prof. Adjunto Ordinario de Sociología General y de Teoría Social Clásica I. Dpto.de Sociología FaHCE. Vice-decano de la FaHCE

Gloria Chicote

Directora del IdIHCS. Doctora en Letras. Investigadora Principal del CONICET, institución en la que se desempeñó integrando tanto la Comisión Asesora como la Junta de Calificaciones.

Docente e investigadora de la FaHCE. Entre 2001 y 2007 se desempeñó como Secretaria de Posgrado. Hasta 2013 fue directora del Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria, y desde 2000 se desempeña como directora de la publicación especializada *Olivar*, *Revista de Literatura y Cultura Españolas*. Desde mayo de 2010 hasta 2013 fue Vicedecana de la Facultad, asumiendo a partir de entonces la dirección del IdIHCS. Ha tenido una destacada actuación en la ANFHE.

Mg. María Guillermina D'Onofrio

Licenciada en Sociología y Magíster en Política y Gestión de la Ciencia y la Tecnología por la Universidad de Buenos Aires (desempeñándose como profesora de ambas carreras de grado y posgrado) y Doctoranda en Ciencias Sociales en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, Sede Académica Argentina) con una tesis de sociología de la ciencia sobre los efectos de los sistemas de evaluación de la investigación en las trayectorias de los investigadores argentinos. Miembro de la Red de Seguimiento,

Evaluación y Sistematización de América Latina y el Caribe (ReLAC) y de la Red EvaluAR.

Coordinadora del Diseño Conceptual de la Base CVar, la plataforma de los currículum vitae normalizados de los investigadores argentinos en la ex SECYT y actual MINCYT.

Co-Coordinadora del Grupo de Trabajo sobre “Recursos Humanos en Ciencia, Tecnología e Innovación” para la elaboración del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva Argentina Innovadora 2020” en el MINCYT.

Coordinadora del “Manual de Buenos Aires de Indicadores de Trayectorias de los Investigadores Iberoamericanos” en elaboración en la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICYT)

Coordinadora del Programa Nacional de Evaluación y Fortalecimiento de Programas de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (PRONEP) en el MINCYT.

Coordinadora Técnica de la Comisión Asesora sobre Evaluación del Personal Científico y Tecnológico del MINCYT.

Dra. Mónica Marquina

Doctora en Educación Superior por la Universidad de Palermo (Argentina). Master of Arts in Higher Education Administration, Boston College (EEUU). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Es investigadora y docente de la UNGS. Docencia: “Educación Comparada” y “Política Educacional”. Investigación: investiga en el campo de la educación superior, específicamente la universidad desde hace más de 15 años. Sus áreas de interés actuales son: evaluación universitaria, política y gestión universitaria y profesión académica

Sandra Miguel

Doctora en Documentación, por la Universidad de Granada, España (2008); Licenciada en Bibliotecología y Documentación (1995) y Bibliotecaria Documentalista (1991), por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina. Directora del Departamento de Bibliotecología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. De 2011 a 2014 se desempeñó como Prosecretaria de Políticas en Ciencia y Técnica de la mis-

ma Universidad, y desde 2003 a 2011 estuvo a cargo de la dirección de la Biblioteca de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de esa Casa de Altos Estudios. Se especializa en comunicación científica, estudios métricos de la información y acceso abierto. Ha publicado libros, capítulos de libros y artículos en revistas nacionales e internacionales, y participa activamente en congresos y jornadas de la especialidad.

Susana Ortale

Prof. Antropología Cultural y Social FaHCE/UNLP. Directora de proyectos de investigación radicados en el Centro de Investigaciones en Metodología de las Ciencias Sociales (IdIHCS/UNLP-CONICET). Investigadora Independiente de la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Actualmente se desempeña como Secretaria de Investigación de la FaHCE/UNLP.

Juan I. Piovani

Doctor en Metodología de las Ciencias Sociales (Università di Roma “La Sapienza”) y Magíster en métodos avanzados de investigación social y estadística (City University London). Profesor Titular ordinario de Metodología de la Investigación II y Coordinador del Programa de Maestría y Doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Investigador Independiente del CONICET con lugar de trabajo en el CIMECS/IdIHCS. Coordinador del Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (PISAC), iniciativa del Consejo de Decanos de Facultades Ciencias Sociales y Humanas de la Argentina y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación.

Cecilia Rozemblum

Licenciada en Bibliotecología y Documentación (FaHCE – UNLP). Magister en ciencias, tecnología y sociedad (UNQ). Desde el año 2013 se desempeña como Directora de Gestión Editorial de Publicaciones Periódicas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Adjunta ordinaria de la Cátedra Sistemas de información y Referencia especializada. Integrante del Proyecto de Investigación: El movimiento de Acceso Abierto al conocimiento científico en la Argentina. Políticas y prácticas en torno a la

investigación, las revistas académicas y los repositorios - 2012/2015. Dicta talleres a editores de revistas científicas. Miembro del comité editorial de la revista Palabra Clave, Miembro del Comité Editorial de la FaHCE, como representante del claustro graduados.

Leonardo Vaccarezza

Especialista en Sociología de la Ciencia, investigador, Profesor Titular de la Universidad Nacional de Quilmes. Miembro del Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología de la UNQ. Profesor de la Maestría sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad de dicha universidad.

Este libro reúne las intervenciones presentadas en la Jornada de Debate sobre Políticas Científicas y Evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales, organizada conjuntamente por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP y el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS - UNLP/CONICET), desarrollada el 26 de septiembre de 2014. Con la finalidad de generar un espacio compartido de debate sobre la relación entre investigación y evaluación y delinear una posición institucional sobre dicha temática, se desarrollaron tres paneles en los que participaron destacados miembros del campo académico, de la educación superior y de la gestión en organismos de ciencia y tecnología. Los tres paneles constituyeron un marco propicio para el intercambio y el debate: Las políticas de investigación en Humanidades y Ciencias Sociales en la actualidad: diagnósticos y perspectivas; La evaluación en Humanidades y Ciencias Sociales: criterios, actores y contextos; Publicaciones y evaluación.

ISBN 978-950-34-1271-8

**Trabajos, comunicaciones
y conferencias N° 23**

IdIHCS Instituto de
Investigaciones en
Humanidades y
Ciencias Sociales
CONICET
UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA