

## LA FORMACION DE INVESTIGADORES EN CIENCIAS SOCIALES

EN EL FIN DEL MILENIO<sup>1</sup>

Catalina Wainerman

CONICET/CENEP

Mi intención en esta ocasión es referirme a problemas éticos involucrados en la formación de investigadores en Ciencias Sociales, en el área disciplinaria en la que me he formado y en la que trabajo desde hace tres décadas. Lo voy a hacer desde varias perspectivas. En primer lugar, desde mi experiencia como investigadora. En segundo lugar, desde la de docente que a lo largo de las últimas dos décadas intenta formar investigadores a través de cursos de Metodología de la Investigación Social y de la conducción de talleres de tesis entre alumnos de postgrado en Ciencias Sociales. En tercer lugar, desde mi experiencia de jurado evaluador de solicitud de subsidios, ingreso a la carrera de investigador, postulantes en concursos docentes, programas de maestría y doctorado en Buenos Aires, en el interior, en el exterior y en universidades públicas y privadas. En cuarto lugar, desde mi experiencia de tutora de tesistas y de formadora de asistentes de investigación.

El tema me lleva a referirme necesariamente a los programas de formación de postgrado en Ciencias Sociales, más específicamente, en Sociología, Psicología, Ciencias de la Educación, Administración Pública, Antropología, Derecho, entre otras. Estos programas, bajo la forma de Cursos de Especialización, Maestrías e inclusive Doctorados, han tenido un crecimiento explosivo en los últimos años. Una aproximación no exhaustiva realizada por el Ministerio de Educación en 1995 dio como resultado un registro de cerca de 800 carreras de postgrado, sin contar los cursos breves. En las Ciencias

---

<sup>1</sup> Ponencia a ser presentada en las Jornadas Nacionales de Ciencia y Etica, organizadas por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Trelew, 16-17 de Abril de 1998.

Sociales, que han seguido con mucho retraso la trayectoria de las Ciencias Exactas y Naturales, la tasa de crecimiento de los postgrados en la última década ha sido explosiva. En particular, en el quinquenio 90-94 se creó la mitad de los existentes hoy en día.

Las razones de este crecimiento son varias. Por una parte, el acelerado ritmo de avance del conocimiento científico y tecnológico que determina una igualmente acelerada obsolescencia de los conocimientos y las ocupaciones y la aparición de nuevas especialidades y actividades laborales, con la consecuente demanda de actualización de los saberes.

Por otra parte, en el caso de nuestro país, la necesidad de actualización se agrega a la de cubrir los enormes baches producto del deterioro de la calidad de la educación terciaria, ni que hablar de la secundaria, como está siendo evidenciado por los alarmantes resultados alcanzados por los aspirantes a ingresar a la universidad en La Plata, Rosario o Buenos Aires de los que se han hecho eco los diarios del país.<sup>2</sup> En efecto, durante el mes de Febrero de 1998, sólo el 11% de los 1727 aspirantes a ingresar a la Facultad de Medicina de la Universidad de La Plata aprobaron una evaluación diagnóstica de conocimientos impartidos en el nivel secundario. Los resultados, aunque algo mejores, también fueron en el mismo sentido entre los 1800 aspirantes a ingresar a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la misma Universidad, entre los cuales sólo el 33% tuvo

---

<sup>2</sup> Ver **La Nación** 12, 13, y 19 de Febrero de 1998. También el artículo de Guillermo Jaim Echeverry, "La carpa de los padres", en el mismo diario del 17 de Febrero de 1998, en la página 13, advierte que "La Universidad ha decidido ignorar los datos de la realidad e incorpora estudiantes que en su mayoría están desprovistos de las herramientas intelectuales básica: no comprenden lo que leen, no son capaces de expresar un pensamiento en forma oral o escrita, carecen de capacidad de abstracción. En estas condiciones, lo único que puede darles es un título, no una experiencia de formación intelectual. Tal ve sea lo que busca la mayoría. Pero para el país, y para cada uno de ellos es muy poco. La universidad argentina haría una gran contribución a la educación si en lugar de barrer la ignorancia bajo su ilustre alfombra, detectara en cada caso las fallas y, hasta tanto mejore el nivel educativo general, ayudara a los jóvenes a superarlas.

éxito. No fueron mejores los resultados de una evaluación similar realizada en la Universidad Nacional de Rosario entre los 1900 aspirantes a ingresar a la Facultad de Ciencias Económicas, de los cuales sólo aprobó un 5%. Similares fueron las conclusiones de una evaluación de aspirantes a ingresar a Humanidades y Ciencias Sociales en la Universidad de Buenos Aires, entre los que se detectaron graves dificultades para leer y escribir, incoherencias en la elaboración de textos y falta de actitud crítica en el estudio.

Entre las razones que explican el crecimiento explosivo de los postgrados, hay que mencionar también los efectos de la creciente desocupación que ha llevado a demandar cada vez más credenciales educativas, en un proceso de devaluación de los títulos universitarios. Este proceso que, como dice el especialista en educación Daniel Filmus, haciéndose eco de la observación de la socióloga Susana Torrado en relación al estrechamiento del mercado de trabajo, lleva a "correr cada vez más rápido para permanecer en el mismo lugar". Una carrera por títulos, diplomas, certificados, que muchos procuran ante todo por su valor laboral.<sup>3</sup>

Si bien es cierto que la expansión de la educación cuaternaria es una tendencia mundial, en nuestro país adquirió algunas características particulares. Como argumenta Osvaldo Barsky tras un exhaustiva y valiosísimo análisis,<sup>4</sup> la oferta de postgrados en la Argentina quedó librada a las políticas desarrolladas por las universidades privadas y públicas, respondiendo más a una cuestión de mercado que a necesidades del sistema y/o a las posibilidades materiales de llevarlos a la práctica. La oferta captó una demanda social necesitada de especialización profesional o de títulos superiores para afianzar carreras docentes o laborales, a menudo por espúreas razones de prestigio. No fue ajena a este crecimiento de

---

<sup>3</sup> Filmus, Daniel, "Posgrados: correr para estar siempre en el mismo lugar", **Clarín**, 5 de Junio de 1997, sección Opinión, p.23.

<sup>4</sup> Osvaldo Barsky, **Los posgrados universitarios en la República Argentina**, Buenos Aires: Troquel, 1997.

la demanda la reforma de la educación superior impulsada desde el Ministerio de Educación de la Nación bajo la forma de premios e incentivos a la investigación, la demanda de títulos de postgrado para el ejercicio de la docencia superior, las realización de ferias dedicadas a la exposición de trabajos de investigación, la evaluación de las universidades, la acreditación de programas de postgrado, etc.

En medio de este clima, como dije recientemente en otra ocasión<sup>5</sup>, un halo fantasmal envuelve a instituciones, administradores, docentes y alumnos. Se "hace como que" se comparte la valoración de la investigación, se hace como que se evalúan de manera idónea proyectos e informes de investigación, se hace como que se cuenta con personal capacitado para formar alumnos en investigación, se hace como que los alumnos tuvieran una sólida formación de grado, se hace como si fueran alumnos de dedicación completa, o al menos de medio tiempo, se hace como si los títulos otorgados por las maestrías y los doctorados fueran equivalentes a los otorgados por los postgrados de igual denominación dictados en Estados Unidos, Francia, o Inglaterra, etc. etc.

Pero el término "postgrado" denomina referentes que en modo alguno son todos iguales. En las sociedades modernas, los postgrados están orientados a la formación de egresados universitarios a lo largo de dos líneas: la especialización profesional y la formación de investigadores y docentes universitarios. La primera se orienta a carreras de perfil profesional (como en las ciencias jurídicas o en las médicas) y la segunda a mejorar la formación de grado y fortalecer las funciones de la investigación.

En el caso de los postgrados de la Argentina, Brasil, Colombia, Chile y México, tras un detallado análisis, Ricardo Lucio los clasificó en tres tipos: los de buena calidad investigativa, los de especialización y los de consumo.<sup>6</sup> Los primeros están apoyados por

---

<sup>5</sup> "Acerca de la formación de investigadores en ciencias sociales", en Wainerman, Catalina y Ruth Sautú (comp.), **La trastienda de la investigación**, Buenos Aires: Editorial de Belgrano, 1997.

<sup>6</sup> Lucio, Ricardo. **Políticas de posgrado en América Latina:**

comunidades académicas sólidas, cuentan con procesos eficientes de formación de investigadores, y producen conocimientos científicos y tecnológicos relevantes. Los segundos capacitan en aspectos novedosos del ejercicio profesional y no se plantean como objetivo inmediato la formación de investigadores. Los últimos, aunque se proponen formalmente la capacitación de investigadores o de especialistas, en verdad están montados sobre la base de comunidades académicas endebles e inestables. Están dirigidos a la transmisión de unos conocimientos apenas algo más especializados que los de grado y atraen aspirantes fundamentalmente orientados a la obtención de un título.

Brasil es el ejemplo en la región de un sistema estatal de postgrados de buena calidad investigativa basado en:

1. la distribución de becas entre la mayoría de los estudiantes,
2. la dedicación horaria exclusiva de la mayor parte de los docentes,
3. la existencia de un afinado sistema de evaluación y acreditación basado en normas compartidas acerca del contenido de los títulos, y
4. la capacitación de postgrado de los docentes dentro y fuera del país.

La absoluta mayoría de los programas de postgrados en Ciencias Sociales que funcionan hoy en la Argentina, en cambio, corresponden a los dos últimos modelos. Muchos son programas "remediales" de las deficiencias del grado y no, como debieran, la ocasión de avanzar por sobre la formación del grado.

Se han creado, y se siguen creando postgrados:

1. sin suficientes docentes con formación de postgrado,<sup>7</sup>

---

**Análisis comparativo,** Buenos Aires: CEDES, 1993.

<sup>7</sup> Según Osvaldo Barsky en su obra ya citada, una encuesta realizada por la Secretaría de Políticas Universitarias en 1994 reveló que sólo 16% de los docentes de las universidades nacionales tenía título reconocido de postgrado, con disparidades enormes a lo largo del país. Así, la Universidad de Buenos Aires concentraba la cifra máxima, 23,8%, en tanto la de la Patagonia San Juan Bosco apenas tenía un cuarto

2. sin suficientes investigadores ni docentes-investigadores que produzcan conocimiento y/o que dirijan proyectos en los que puedan insertarse los alumnos,

3. que tienen un regimen "de fin de semana", cuando no "de fin de mes", en los que docentes y alumnos tienen sólo tres a cuatro encuentros presenciales por curso<sup>8</sup>, tras los cuales en muchos casos, sobre todo en el interior del país, no hay personal docente capacitado para hacer el apoyo y/o seguimiento del trabajo de los alumnos,

4. muchos de los cuales, sobre todo en el interior del país, son una reproducción clónica de postgrados llevados a cabo mayormente en Buenos Aires, u ocasionalmente en alguna otra región con mayor número de recursos humanos formados. Estos postgrados son "vendidos llave en mano" por alguna universidad o instituto de nivel universitario a sus pares del interior, incluyendo en la venta el envío de programas, profesores y bibliografía, pero no los mecanismos para formar personal local que evite que, como hasta ahora, quede un desierto tras la retirada de los docentes viajeros.

5. en los que la absoluta mayoría de los docentes tienen apenas dedicación simple y escasos salarios, lo que hace que concurran a la universidad exclusivamente para dar sus horas de clase pero no para ofrecer horas de consulta a los alumnos, ni para dedicar tiempo a la dirección de tesis, ni inclusive para hacer la corrección

---

de esa cifra, 6%. Los cortes no se daban por antigüedad, ya que entre las más privilegiadas se ubicaban tres de las universidades de creación relativamente reciente (Río Cuarto, Centro de la Provincia de Buenos Aires y Mar del Plata).

En términos de disciplinas de las unidades académicas, Exactas y Naturales, Química, Bioquímica y Farmacia eran las que tenían porcentajes mayores de docentes con postgrados (24,9%, en tanto Ciencias Sociales sólo contaba con 6%.

<sup>8</sup> El fenómeno no es privativo de la Argentina. En América Latina se están generalizando (ejemplo, el caso de Guatemala y de las universidades Rafael Landívar, Francisco Marroquín, Mariano Gálvez y San Carlos). También en España, donde se han creado inclusive doctorados de "dos agostos", con sólo encuentros presenciales en los agostos de dos años consecutivos.

escrita de los trabajos prácticos y monografías de los alumnos.

6. en los que los alumnos no sólo no reciben becas sino que, más aún, deben pagar por estudiar, lo que les impide dejar sus trabajos (muchos en la docencia universitaria) para ganarse la vida y pagar sus estudios.

7. en los que los alumnos, como la mayoría de sus profesores, tienen una dedicación simple, la que justifican por el sacrificio que se imponen para estudiar además de trabajar, generando la solidaridad de muchos docentes que los lleva a bajar los niveles de exigencia.

8. en los que no hay bibliotecas o las hay de modo simbólico, formadas por escasos volúmenes únicos, de provechosa antigüedad, que no permiten a los alumnos conocer el estado del arte en las temáticas que estudian ni, por supuesto, aprender a hacer las indispensables búsquedas bibliográficas que todo postgraduado debe saber hacer.

9. en los que los alumnos estudian por fotocopias de libros, en verdad de capítulos de libros (a los que nunca ven ni verán) provistos por los propios docentes, que como parte de su contratación aportan no sólo sus conocimientos sino también sus "instrumentos de producción" provenientes de sus bibliotecas personales<sup>9</sup>

10. que son evaluados para su acreditación desde la distancia, sobre la base de la información que sus autoridades aportan acerca del currículum, los programas de estudio, la dedicación horaria de los docentes y de los alumnos, la existencia de bibliotecas, de aulas, de número de tesis completadas, etc. etc., sin constatar en el terreno dicha información, sin examinar el contenido de los programas de los cursos, la frecuencia de contacto entre docentes y alumnos, el tipo, frecuencia y calidad de las evaluaciones, del tiempo dedicado por

---

<sup>9</sup> En **todas** las maestrías, doctorados y programas de especialización en los que he enseñado las autoridades me han pedido que aporte mis propios materiales bibliográficos para ser fotocopados por los alumnos, **aún aquellos que están accesibles en bibliotecas y librerías del país**. Al hacerlo se estimula el uso de materiales fragmentados fotocopados que alejan de los libros y de las publicaciones científicas.

los docentes a la tutoría del trabajo de los alumnos.

11. en los que la absoluta mayoría de los alumnos no realiza sus tesis, lo que a veces da lugar a la entrega de un certificado de especialización "consuelo", como alternativa al título de magister.

Todo esto está ocurriendo en nuestro país en los últimos años de este milenio que nos ha tocado vivir como docentes, administradores o alumnos de nivel cuaternario. Mi visión, lamentablemente, es compartida por muchos. Como se dijo en ocasión de celebrar una mesa redonda sobre "Ética e investigación científica",<sup>10</sup> en una perspectiva no más optimista que la mía:

Hemos ido cayendo en vicios paralelos a la degradación que vive la sociedad argentina; nos tomamos licencias que hace unos años no nos permitíamos, porque el clima general de la sociedad es permisivo y no alienta el rigor, y no hemos sabido resistir su influencia. Además, como el sueldo no alcanza, admitimos irregularidades, admitimos ascensos a modo de compensación y no reaccionamos ante la aceptación, por parte de la universidad, de estudiantes que no reúnen los requisitos para entrar o permanecer en ella o ante el nombamiento de profesores que en ningún sistema universitario organizado serían tales. De ahí que vivimos en un mundo de falsedad, a veces por razones económicas y otras políticas. La designación con propósitos políticos, en lugar de académicos, de jurados o comisiones evaluadoras, por ejemplo, es un grave error y una de las peores perversiones que se pueden cometer. Sin embargo, es práctica corriente. (p. 21)

El halo fantasmal, el "como si" al que aludí al comienzo, constituyen atentados a la ética de docentes, alumnos, autoridades y, en última instancia, de la sociedad. Tomar conciencia de lo que

---

<sup>10</sup> Mesa redonda realizada en el marco del VII Congreso Argentino de Microbiología, de Mayo de 1995, en la que participaron Rafael Braun, Patricio J. Garrahan y Alejandro Paladini, una selección de la cual fue recogida por **Ciencia Hoy**, Vol. 6, No. 33, 1996.



está sucediendo, sincerarnos y dejar de hacer como que "el rey está vestido" parece indispensable antes de ingresar en el próximo milenio si creemos que el desarrollo del país y el bienestar de la sociedad están íntimamente ligados a la producción de conocimiento científico autóctono, lo que requiere una formación sólida y seria de nuestros recursos humanos.