

DTI - FCE

Documentos de Trabajo de Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas

4 2022

A un mismo Ritmo: Investigar entre la docencia y la ciencia en una Universidad Nacional Argentina

Por Alejandra Moreno-López, Sandra Aronica, Natacha Beltrán, Sergio Obeide , Javier Pierre



FACULTAD
DE CIENCIAS
ECONÓMICAS



Universidad
Nacional
de Córdoba



FACULTAD
DE CIENCIAS
ECONÓMICAS



Universidad
Nacional
de Córdoba

**Serie Documentos de Trabajo de Investigación
de la Facultad de Ciencias Económicas**

Nro. 04
Diciembre 2022

A un mismo Ritmo: Investigar entre la docencia y la ciencia en una Universidad Nacional Argentina

Alejandra Moreno-López

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Administración
Centro de Investigaciones en Ciencias Económicas (CICE UNC-Conicet)

Sandra Aronica

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Administración

Natacha Beltrán

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Administración

Sergio Obeide

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Administración
Centro de Investigaciones en Ciencias Económicas (CICE UNC-Conicet)

Javier Pierre

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Administración



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/DTI/>

Los DTI-FCE se publican y distribuyen presentando investigaciones en curso de el/los autor/es, con el propósito de generar comentarios y debate no habiendo estado sujetos a referato de pares. Este documento de trabajo no debe ser entendido como representación de las opiniones de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba.

Las opiniones expresadas en este documento de trabajo son exclusivas del/los autor/es.

A un mismo Ritmo: Investigar entre la docencia y la ciencia en una Universidad Nacional Argentina

At the same Rhythm: Doing research among teaching and science at the National University of Argentina

Alejandra Moreno-López^{*1}

Sandra Aronica^{**}

Natacha Beltrán^{**}

Sergio Obeide^{*}

Javier Pierre^{**}

Resumen: A través de un estudio longitudinal de dos años de interacciones entre docentes-investigadores que conforman el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores y llevan adelante un proyecto de Ciencia y Técnica en una universidad nacional argentina, describimos cómo la dinámica entre los ritmos que marcan sus perfiles desempeñan un papel central tanto en impedir su cumplimiento, como en constituir un verdadero equipo de investigación. Los resultados del estudio muestran cómo lo que “dicen” y “hacen” los miembros del equipo están marcados por una impronta temporal, un ritmo, atado a su vida docente o científica que resulta muy difícil de amalgamar entre ellos. Los tiempos formales de plazos y vencimientos que esperan ser cumplidos por el programa le suman complejidad a ese gran desafío, que lejos de ser momentos de equipo, se vuelven puntos controversiales en las agendas de quienes participan ante la urgencia de tener “algo para mostrar”.

Palabras Claves: Programa de incentivos a docentes investigadores, Tiempo y Temporalidad, Equipos de investigación, Universidad Nacional Argentina, Proyectos de CyT.

Clasificación JEL: I23, I28, L31

¹ Email: alejandra.moreno.lopez@mi.unc.edu.ar

^{*} Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Económicas, Instituto de Administración. Centro de Investigaciones en Ciencias Económicas (CICE UNC-Conicet)

^{**} Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Administración

Abstract: Through a two-year longitudinal study of interactions between professors-researchers who are part of the Incentive Program for Research Professors and carry out a S&T project at an Argentine national university, we describe how the dynamics between the rhythms of their profiles play a central role both in preventing its compliance, and in constituting a true research team. The results of the study show how their “sayings” and “doings” are marked by a temporary imprint, a rhythm, tied to their teaching or scientific life that is very difficult to join together. The formal times and deadlines that are expected to be met by the program add complexity to this great challenge, which far from being team moments, become controversial points in the agendas of those who participate due to the urgency of having "something to show".

Keywords: Incentive Program for Teachers-Researcher, Time and Temporality, Research teams, Argentine National University, S&T Projects.

JEL codes: I23, I28, L31

1. INTRODUCCIÓN

En Argentina el *Programa de Incentivos a Docentes Investigadores* (en adelante *PIDI*) de universidades nacionales fue creado en el año 1993 con el afán de promover la investigación integrada a la docencia universitaria, contribuyendo a la excelencia en la formación en los egresados de dichas instituciones. A casi tres décadas de su implementación, ha dado lugar a numerosas transformaciones en materia de políticas universitarias y científico-tecnológicas de nuestro país (Algañaraz Soria, 2021), al mismo tiempo que, ha generado una identidad institucional de la actividad científica en las universidades con la introducción del concepto de “docente-investigador”. Ello trajo aparejado, así mismo, una modificación sustancial en la estructura social académica siendo en sus orígenes, más del 75% de los docentes universitarios los que comenzaron a embeberse en este nuevo rol y sumaron a su misión de “enseñar” el desafío de “investigar”.

El Sistema Universitario en su totalidad se vio afectado por el *PIDI*, en particular lo relacionado con la configuración de equipos de investigación para llevar a cabo el desarrollo científico en nuestro país. En el decreto que lo creó se planteaba la necesidad de que quienes estuvieran interesados en participar del programa debían formar parte proyectos de Ciencia y Tecnología (CyT), y si bien estos podían radicarse en diversas instituciones públicas de investigación, el énfasis se puso principalmente en las universidades nacionales. Así, equipos interdisciplinarios y con miembros de diversos perfiles docentes-investigadores, comenzaron a investigar en el ámbito universitario: algunos de ellos con una mayor dedicación docente, mientras que otros con una trayectoria más notable en investigación.

A pesar de que los tiempos que marcan el *ritmo* en la docencia y en la ciencia no son los mismos, no pareciera que se tratase de un inconveniente al momento de encontrar colegas con quien compartir un proyecto de CyT. Las diferencias entre dichos *ritmos* son tomadas por el *PIDI*, y por quienes participan en él, como algo fácil de amalgamar sin poner en tela de juicio la posibilidad de coordinación y emergencia del equipo entre ellos. De hecho, los estudios centrados en evaluar la implementación del programa (Araujo, 2003; Bekerman, 2018; Carrizo, 2011; Carullo y Vaccarezza, 1997; Sarthou, 2016; Sarthou y Araya, 2015) se abocaron particularmente en analizar

los cambios que se produjeron a nivel estructural, o en cuanto a la dinámica de trabajo durante el proceso de categorización (Algañaraz Soria, 2021). Sin embargo, en ninguno se plantea algún tipo de impedimento o de limitación en relación a la “sintonía” temporal necesaria entre los docentes-investigadores para investigar. El *PIDI* es considerado hasta el día de hoy como una política exitosa que, junto a la Carrera del Investigador Científico del CONICET², se ha vuelto una de las herramientas de promoción de la investigación más importantes en la historia del Sistema Científico Nacional.

La realidad nos muestra por su parte, que algunos equipos de investigación, cuyos miembros están inscritos en el marco del *PIDI*, fracasan y pierden la oportunidad de volver a presentarse conjuntamente en un nuevo proyecto. Ello lleva a que los fondos que se aplican para apoyar la actividad científica terminen siendo destinados a proyectos CyT inconclusos y con docentes-investigadores que no saben cómo remontar el fracaso de “quedar afuera”. En el afán de aprovechar los beneficios (principalmente económicos) que el *PIDI* brinda, al momento de crear un equipo de investigación sólo se persigue cumplir con los requisitos estrictamente formales para su postulación. No se le presta demasiada importancia a los perfiles de quienes conforman el equipo, ni a la forma en la que piensan lograr tal sintonía temporal para poder progresar en el proyecto.

A través de un estudio longitudinal de dos años de interacciones entre docentes-investigadores de un equipo de investigación en una universidad nacional argentina, describimos cómo la dinámica entre los *ritmos* que marcan sus perfiles desempeñan un papel central tanto en impedir el cumplimiento del proyecto CyT, como en constituir un verdadero equipo de investigación. Los resultados del estudio muestran cómo lo que “dicen” y “hacen” los miembros del equipo están marcados por una impronta temporal, un *ritmo*, atado a su vida docente o científica que resulta muy difícil de amalgamar entre ellos. A esto le suman complejidad los tiempos formales de plazos y vencimientos que esperan ser cumplidos por el *PIDI*, que lejos de ser

² El Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) fue creado en 1958 y desde entonces ha sido considerado el principal organismo de promoción y desarrollo de la investigación científico-tecnológica en Argentina.

momentos de equipo, se vuelven puntos controversiales en las agendas de quienes participan ante la urgencia de tener “algo para mostrar”.

Los estudios de equipos han partido del supuesto de que todo equipo de trabajo lleva adelante un verdadero trabajo en equipo. Y aunque esto ha sido sostenido hasta hace poco, la literatura reciente comienza a conceptualizar al equipo desde la emergencia de las interacciones sociales entre sus miembros (Einola y Alvesson, 2019; Kremser y Blagoev, 2021). El equipo como tal se hace entre quienes lo conforman, que interaccionan y coinciden temporalmente para la acción colectiva. Por el contrario, si esto no sucede, no se puede hablar de un equipo. Siguiendo este enfoque, en lugar de pretender “estudiar los procesos de equipo, estudiamos los equipos como procesos” (Einola y Alvesson, 2019, p. 1892) donde el tiempo es central para nuestro análisis, en términos de mostrar cómo el equipo varía con el tiempo siendo condicionado por la diversidad de *ritmos* de acción entre sus miembros, al igual que por plazos y vencimientos, que llegan a impedir el progreso del proyecto CyT.

El equipo de investigación que se analiza, fue creado para realizar una simulación explorando el uso de soluciones de energía solar en los hogares de Argentina y estuvo compuesto por docentes-investigadores que son parte del *PIDI*. La primer autora siguió al equipo al observar todas las reuniones presenciales que se llevaron a cabo, así como todas las interacciones electrónicas (correo electrónico y WhatsApp) desde los inicios de su trabajo en 2016, cuando se les otorgó financiamiento para el proyecto por primera vez, hasta 2018, cuando se le informó a sus miembros que su solicitud para continuar con el proyecto no había sido aprobada. Así, los datos permitieron conocer lo que sucede en el seno de las interacciones sociales de quienes hacen ciencia en nuestro país desde equipos de investigación universitarios.

El estudio destaca la necesidad de comprender cómo es que docentes-investigadores universitarios llegan a coincidir en un mismo *ritmo* de acción advirtiéndolo sobre su relevancia para la formulación de herramientas que persiguen promover el desarrollo científico en Argentina. La creación de equipos de investigación motivada sólo por las ventajas que ofrece el programa sin considerar la diversidad de *ritmos* entre sus miembros, puede conducir en el corto plazo a la disolución del equipo en sí, y en consecuencia, una mala asignación de los recursos públicos. Asimismo, se

subrayan las formas colectivas de reflexión y momentos de coincidencia en el equipo en el afán de crear un sentido compartido sobre el trabajo que se está haciendo y definir premisas hacia dónde dirigir la acción.

2. MARCO TEÓRICO

Desde una visión fluida de procesos (Hernes y Weik, 2007) se sostiene al equipo como una mera posibilidad entre quienes se definen como sus miembros, y como tal, puede ser parcial, frágil, cambiante, inconsistente o estrechamente integrado y estable. La “estabilidad” no es concebida como un hecho sino que se trata de un logro posible: un resultado temporal de acciones convergentes y de sentido compartido por quienes interaccionan. Esto procede de lo que Langley (2007) llama una visión de proceso fuerte o también conocida como devenir organizacional (Tsoukas y Chia, 2002), y se distingue de un enfoque entitativo de procesos porque si bien en él se reconoce la estabilidad, se le presta poca atención a las estructuras y reproducciones que se producen. Mientras que el interés de estudio desde un enfoque entitativo de procesos gira en torno a conocer cómo las orientaciones de los miembros del equipo tienden a ir juntas y llegan a crear un consenso (Cronin et al., 2011), haciendo particular énfasis sobre la estabilidad de los constructos y la convergencia entre ellos.

Todo equipo se aborda entonces como un proceso, como algo que se hace, no como una cosa o una entidad formal sino como una construcción social en curso. Ello se encuentra estrechamente vinculado con la creación de sentido situacional y la experiencia vivida en las interacciones entre quienes lo conforman (Christianson, 2019; Einola y Alvesson, 2019). Así, la emergencia (o no) del equipo es una cuestión de significados y experiencias compartidas, diversas o ambiguas de sus miembros, que van cambiando a medida que el equipo se va haciendo. Por lo tanto, el proceso se refiere a la ontología del equipo y desde ella se puede comprender cómo es que llega a constituirse como tal, a reproducirse, adaptarse y definirse, así como también a debilitarse o disolverse a través de procesos en curso.

La creación de sentido o *sensemaking*; (Weick, 1976, 1995, 2020; Weick et al., 2005) es central para la emergencia del equipo. Una parte importante de ella se trata

de un proceso individual desde la que cada miembro interpreta y crea un sentido de lo que sucede, mientras que otra gran parte se vuelve un proceso socialmente compartido. Se requiere de un grado sustancial de significados compartidos para que tenga lugar el equipo y que su trabajo se dirija hacia metas genuinamente compartidas, siendo la intersubjetividad sumamente necesaria en ello (Christianson, 2019). Cada uno de los miembros acciona en base a sus propias interpretaciones y va marcando un *ritmo* temporal arraigado en un sentido subjetivo de lo que sucede (Zerubavel, 1981), logrando coincidir en “momentos de equipo” y desencadenando la acción colectiva como resultado de dicha coincidencia. El concepto de *ritmo* implica prestar atención a patrones recurrentes de trabajo y a la manera en que los miembros del equipo utilizan su conocimiento sobre dichos patrones como un recurso a la hora de buscar, proveer y administrar información en su cotidiano (Reddy et al., 2006)

La sintonía temporal que se menciona anteriormente, sin embargo, no es algo fácil de alcanzar. Esta surge del amplio patrón temporal de trabajo a lo largo del tiempo y comprende muchos *ritmos* asociados con diferentes personas, actividades, tareas e interacciones que colectivamente forman un tejido temporal complejo. Las interacciones sociales en el equipo son complicadas y a veces la divergencia es quizás tan probable como la convergencia entre sus miembros (Alvesson y Sveningsson, 2015; Einola y Alvesson, 2019), lo que no implica necesariamente un conflicto abierto sino ambigüedad, confusión o personas que trabajan en direcciones distintas y a *ritmos* diversos. Por su parte, significados compartidos tampoco conducen necesariamente a un equipo estrecho que trabaja en sintonía o a una identidad de equipo totalmente compartida, sino que pueden dar origen a equipos débilmente acoplados (Weick, 1976), en los que sus miembros logran ponerse de acuerdo pero persiguen la división del trabajo y la acción individual con cierta coordinación temporal sin la creación de lazos fuertes.

Los miembros del equipo en lo cotidiano se enfrentan a la difícil tarea de coincidir y seguir en un mismo *ritmo* para poder trabajar en sintonía. Las características sociológicas que definen a cada uno de ellos (por ej. edad, profesión, género, raza, etc.) son, en cierta medida, la raíz de la diversidad de preconceptos para sus interpretaciones (marcos) y la acción individual, los cuales han sido creados por ellos

mismos conforme a sus experiencias y han ido tomando fuerza con el tiempo. Desde un enfoque de creación de sentido en el organizar (Weick, 1995), cuando esos preconceptos se involucran entre sí en las interacciones sociales y dan lugar a un conjunto de construcciones espacio-temporales en común, el trabajo que se lleva adelante se vuelve temporalmente significativo para las partes. La coordinación en consecuencia, se alcanza con mayor facilidad como también la creación de un nuevo sentido sobre lo que se espera de los miembros en el equipo y de su trabajo juntos (Maitlis y Sonenshein, 2010).

En Argentina, los docentes- investigadores que hacen ciencia en las universidades nacionales y radican sus proyectos en el marco del *PIDI*, cuentan con distintos perfiles y dedicaciones a enseñar e investigar, que sin lugar a duda son parte de dichas características sociológicas antes mencionadas. Con la ejecución del programa comenzó a ser extensiva una modalidad de trabajo en equipo que hasta entonces sólo estaba radicada en algunas disciplinas específicas como las ciencias exactas y naturales, en la que estos perfiles empezaban a visibilizarse, siendo de gran relevancia ya que debían involucrarse en la dirección de proyectos de investigación, la formación de nuevas vocaciones científicas y el acceso a recursos económicos para llevar a cabo investigaciones. Estas eran tareas a las que muchos docentes eran ajenos hasta entonces, generando profundos cambios en las prácticas universitarias de nuestro país (Algañaraz Soria, 2021; Sarthou, 2016; Sarthou y Araya, 2015).

En suma al desafío de sus ritmos que enfrentan los docentes-investigadores para llevar adelante el desarrollo científico universitario, los escenarios de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI) son entornos complejos. En términos de plazos y vencimientos, el proyecto CyT cuenta con cronogramas bien definidos que deben ser respetados y cumplidos. Los miembros de los equipos de investigación tienen que ser capaces no solo de coincidir temporalmente para la acción colectiva, sino también de priorizar entre sus acciones, siendo lo más probable que sus órdenes de urgencia entren en conflicto (Kremser y Blagoev, 2021). La creación de sentido toma relevancia una vez más en esta instancia, y en el afán de amalgamar *ritmos*, prioridades y plazos entre sus miembros, son cada vez más necesarias las formas colectivas de reflexión

para una mayor y mejor fluidez de sus interacciones y para que su trabajo no se vea interrumpido (Dittrich et al., 2016).

3. DATOS Y MÉTODO

Los datos para este estudio provienen de un equipo de investigación entre docentes-investigadores que son parte del *PIDI* y llevan adelante un proyecto de CyT en una universidad nacional argentina. Se tuvo acceso a todas las reuniones presenciales de tres equipos, así como a todas sus comunicaciones electrónicas por WhatsApp y correo electrónico desde el momento de su creación hasta la conclusión de los proyectos (aproximadamente 2 años para cada uno de ellos). La selección del equipo como Caso para su análisis en profundidad se debe a que sus miembros fracasaron en completar su proyecto en tiempo y forma, sin permitirles volver a presentarse como equipo de investigación en la futura convocatoria de la institución financiadora. Esto nos sugiere que algo particular estaba pasando con el equipo, ya que resultó ser sumamente desconcertante para todos los miembros del equipo, quienes tenían entre sus planes seguir trabajando juntos en un nuevo proyecto.

Durante las reuniones presenciales, la primera autora actuó como observadora no participante, grabando el audio de las conversaciones que se estaban llevando a cabo y tomando notas al respecto. Si bien los miembros del equipo “notaron” su presencia inicialmente, con el tiempo se fueron acostumbrando a ella y rara vez la reconocieron (por ejemplo, mirándola, hablándole o presentándola a los visitantes en las reuniones del grupo). En el transcurso del proyecto CyT se grabaron 7 reuniones presenciales del equipo de investigación, que dieron lugar a 7:50 horas de grabaciones de audio. Estas fueron transcritas palabra por palabra y además, se recopilaron más de 500 mensajes de WhatsApp y correos electrónicos entre los miembros del grupo (Ver Tabla 1).

Contexto de investigación

El equipo de investigación se formó para realizar una simulación explorando el uso de soluciones de energía solar en los hogares de Argentina. El proyecto CyT que los unía era financiado por una universidad nacional argentina en el afán de aplicar el

conocimiento científico a los “grandes desafíos” del mundo actual. Los miembros del equipo y sus dedicaciones se resumen en la Tabla 2 a continuación.

Tabla 1 Datos

Modo de interactuar	Cantidad de Intervenciones/ Mensajes
7:50 horas- Grabaciones de Audio (reuniones)	2413
WhatsApp	572
Emails	31
Minutas de las reuniones escritas por un miembro del equipo	15

Programa de Incentivos a Docentes Investigadores

El programa nace en nuestro país en 1993, en un contexto de autonomía evaluada y creciente arbitraje del Estado. A casi 30 años de su existencia, funciona como una herramienta del Poder Ejecutivo para reconocer e incidir en el diseño organizacional e institucional de la función de investigación, así como en la distribución presupuestaria de las universidades (Algañaraz Soria, 2021; Bekerman, 2018). Si bien el objetivo declarado fue aumentar la investigación y desarrollar una carrera académica integrada (docencia e investigación en conjunto), las características propias de este (plus salarial, escalafón jerárquico, sistema de evaluación), muestran un verdadero énfasis en transformar las relaciones entre el Estado y las universidades a través de una injerencia directa en las actividades que debía realizar un docente universitario condicionando en efecto sus propias prácticas.

La ejecución ininterrumpida del programa condujo a una creciente profesionalización científica en las universidades de todo el país, cristalizando en un significativo aumento de proyectos de investigación acreditados y de docentes dedicados a investigar. Desde sus inicios se ha realizado un total de 6 convocatorias de categorización (1994, 1998, 2004, 2009, 2011, 2014) y según puede apreciarse en las últimas estadísticas disponibles de la SPU³ (2015), el número total de docentes incentivados fue incrementándose gradualmente: desde los 11.199 registrados en

³ Secretaria de Políticas Universitarias <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades>

1994 pasó a 16.545 en el 2004, alcanzando los 22.126 hacia el año 2015, representando el último decenio un aumento de casi un 35%. A la fecha, la SPU no ha actualizado la cifra de docentes universitarios incentivados, pero, la Comisión Nacional de Categorización informó que en el último proceso desplegado se contabilizaron un total de 28.714 postulantes (Fernández Lamarra et al., 2018).

Tabla 2 Miembros del Equipo de Investigación

Nombre	Rol	Dedicación %	
		Investigar	Enseñar
Antonio	Director	50	50
Juan	Co-Director	18	82
Janeth	Docente-Investigador	13	87
Bruno	Docente-Investigador	18	82
Roberto	Docente-Investigador	18	82
Gino	Docente-Investigador	18	82
Camila	Docente-Investigador	13	87
Renato	Docente-Investigador	13	87
Jerónimo	Estudiante	13	87
Alejo	Estudiante	No es un miembro formal	

Análisis de los datos

De acuerdo con otros estudios empíricos centrados en entender a los equipos como procesos (Einola y Alvesson, 2019), se adopta lo que Samra-Fredricks se refiere como un "Etno-Enfoque" (Samra-Fredricks, 2005, p. 805). La existencia del equipo no es considerado un hecho entre sus miembros sino que se sigue un enfoque relacional que busca comprender cómo es que suceden temporalmente sus interacciones que llevan a la emergencia del equipo, así cómo conocer qué es lo que las hacen ser constitutivas de sus identidades, marcando un ritmo de acción particular, como la del equipo en sí mismo. Por lo tanto, el interés gira en torno a la performatividad de los dichos y hechos de los miembros del equipo y en lugar de realizar una comparación entre diferentes equipos de trabajo, se profundiza en las interacciones sociales que hacen (o no) a un solo equipo de investigación a lo largo del tiempo.

Por equipo se entiende a los miembros que performativamente constituyen una estructura social desde la que comparten un propósito específico y que, al interactuar

entre sí, constituyen identidades como miembros de este. Se vuelve relevante para el análisis identificar si los miembros hacen referencia reflexivamente a otros miembros del equipo y a sus ritmos, así como a una entidad social colectiva en la que logran coincidir temporalmente al interactuar. El término “reflexivamente” se usa como se hace dentro de los Etno-Enfoques, es decir, se presta particular atención a cómo los docentes-investigadores interactúan entre sí, cómo se dirigen hacia sus pares en el equipo y se relacionan con ellos en una misma sintonía temporal a través de dichos y hechos para constituirse interactivamente entre ellos. Por ejemplo, al analizar los dichos y hechos de los miembros del equipo, buscamos indicios de trabajo en equipo, como el uso del pronombre "nosotros" para referirse al equipo como algo colectivo y/o referirse a otros en el contexto de su rol y/o responsabilidades específicas de las tareas y actividades del equipo en el tiempo. Y al igual que Einola y Alvesson (2019), también capturamos datos relacionados con la finalización de tareas como indicativo de trabajo en equipo.

4. RESULTADOS

Los resultados del estudio muestran cómo lo que “dicen” y lo que “hacen” los docentes-investigadores en el equipo de investigación marcan una impronta temporal, un *ritmo*, de su vida docente o científica que es muy diverso entre ellos. Si bien son conscientes de esas diferencias, y a medida que interaccionan, estas se vuelven más evidentes y se pueden materializar con mayor facilidad, no se trata de un impedimento para elegirse como equipo. Unirse a quienes tienen perfiles distintos es una forma de cumplimentar con los requisitos formales que se exige para la acreditación de un proyecto CyT por las instituciones habilitadas. La premisa de todos los miembros en el equipo es “postular”, “quedar entre los elegidos”, y comenzar o seguir siendo parte del *PIDI*.

Si bien el proyecto que une al equipo, debería ser producto de las interacciones entre todos sus miembros previo a su presentación ante evaluadores, lo cierto es que solo algunos participaron en su creación y en particular su Director, no se siente conforme con el objetivo que se propone. Desde los primeros encuentros esto es

motivo de discusiones entre el Director, quién tiene una larga carrera docente y alta categorización, y el Co-Director, que no tiene la categorización docente suficiente como para dirigir un proyecto, pero lleva varios años desempeñándose como investigador, trabajando en una línea de investigación bastante sólida dentro de la cuál se armó el proyecto. Los enfoques de ambos sobre *qué es lo que se va a hacer y cómo se lo va a hacer* colisionaron fuertemente llevándolos a tomar posturas extremas al respecto, que lejos de perseguir una reflexión colectiva y un propósito en común, siguen adelante en una lucha constante por imponer su punto de vista para con el resto de sus colegas.

En ese vaivén de discusiones y de no tener un objetivo claro, el equipo no emerge y quedan atascados sin poder progresar en el proyecto CyT. La participación de los otros miembros del equipo es casi nula en el primer año, no logran comprometerse desde un significado compartido sobre lo que están haciendo y sus *ritmos* diversos desencadenan una gran cantidad de momentos de individualidad en los que se prioriza la acción independiente para la asignación de tareas. Al finalizar esa primera etapa, los avances fueron mínimos; sin embargo, pudieron alcanzar una sintonía mínima en el último mes que les permitió definir un plan de acción con miras al año siguiente. En sus discursos puede identificarse una referencia colectiva centrada en el “nosotros” como un todo, como un equipo desde el que accionan y que se vuelve bastante prometedor para sus miembros. Como los tiempos apremiaban para aquel entonces, las discusiones entre el Director y Co-Director fueron cesando en el afán de coincidir en sus *ritmos* para trabajar juntos y tener “algo para mostrar” a corto plazo.

La segunda etapa del proyecto CyT, sin embargo, no se ajustó a los plazos que los miembros del equipo tenían en mente y lo poco que se hacía era a destiempo. No hubo mucho lugar para la reflexión ni para la creación de marcos comunes para la acción colectiva, y contrariamente a ello, los docentes-investigadores se dividieron en dos sub-equipos conforme a afinidades que encontraron entre sus *ritmos*. La mayoría de ellos estaban dedicados a enseñar en este primer semestre por lo que comenzaba a resultarles dificultoso investigar, siendo la división de tareas la forma más cómoda de seguir adelante.

Uno de los equipos era liderado por su Director y sus seguidores contaban con perfiles docentes bastante parecidos. Todos coincidían en que no conocían en profundidad el tema que estaban desarrollando, por lo que las tareas que les eran asignadas eran aquellas en las que no se requiere demasiado conocimiento técnico: la instalación de sensores en las casas y la recolección de datos propiamente dicha. Por otra parte, el otro equipo era liderado por el Co-Director, quien había propuesto el tema de investigación y tenía bastante facilidad para moverse en él, siendo secundado por una docente-investigadora (Janeth) que tenía el mismo nivel de conocimiento técnico que él, de manera que juntos se vieron involucrados en generar los avances en términos reales del proyecto CyT.

Aunque parecía que todo marchaba en orden con esa nueva forma que había tomado su organizar, el verdadero sentido que volvía significativa sus acciones nunca fue compartido. Las discusiones sobre el objetivo del proyecto habían cesado a causa de vencimientos y plazos de acción que ajustaban sus tiempos, pero en esencia los miembros seguían creyendo lo mismo, seguían llevando *ritmos* distintos y órdenes de prioridad que lejos de acortar la brecha entre ellos, los distanciaba cada vez más. El mayor inconveniente estuvo dado cuando quienes estaban a cargo de hacer el análisis de los datos (el equipo del Co-Director y Janeth) no podían realizar su trabajo a causa de la inacción de otros miembros en el equipo. La falta de encuentros en el segundo año y de respuesta (por ej. días y semanas más tarde) ante pedidos constantes por medios electrónicos de que se concluyeran ciertas tareas para seguir avanzando en el proyecto CyT, terminó en la no emergencia del equipo, en el que las tareas pendientes fueron hechas contra reloj y sin la revisión (aprobación) de todos sus miembros.

Los vencimientos que esperaban ser cumplidos por el *PIDI* se volvieron puntos controversiales en la agenda del equipo, la urgencia de tener “algo para mostrar” desencadenó la acción individual e independiente que condujo en última instancia a su disolución. Los tiempos formales del proyecto, en tanto, le sumaron complejidad a las interacciones entre los docentes-investigadores, y si bien intentaron cumplir con lo prometido desde la coordinación individual, esta no fue suficiente para que su trabajo finalmente sea aprobado por los evaluadores (Ver Tabla 3).

5. CONCLUSIONES

El estudio persigue destacar la necesidad de conocer lo que sucede en el seno de las interacciones sociales de los docentes-investigadores universitarios que hacen ciencia en nuestro país en el marco del *PIDI* y cómo llegan a coincidir en un mismo *ritmo* de acción. Se advierte su relevancia para la formulación de herramientas que persiguen promover el desarrollo científico, a fin de que los fondos puedan ser asignados sobre proyectos que son dirigidos por verdaderos equipos de investigación. En el afán de tomar ventaja de los beneficios económicos que el programa presenta, los miembros del equipo no dan cuenta de los obstáculos que pueden afectar su accionar cotidiano si la brecha entre sus perfiles es muy difícil de acortar, impidiéndoles cumplir con lo prometido en el proyecto CyT. Los *ritmos* que marcan la vida docente o científica forman marcos bien arraigados en los miembros de los equipos de investigación, de los cuales deben ser conscientes y estar dispuestos a poner en tela de juicio si lo que pretenden es trabajar en una misma sintonía.

Asimismo, se muestra cómo sin formas colectivas de reflexión y momentos de coincidencia en sus *ritmos* no se puede dar lugar a una dinámica más contributiva para la emergencia del equipo de investigación. Son necesarios esos momentos para que los docentes-investigadores puedan crear un sentido compartido sobre el trabajo que están haciendo y definir premisas hacia dónde quieren dirigir su acción. Esto en definitiva es lo que le da solidez al equipo como tal y requiere de cierta convicción entre sus miembros sobre lo que están haciendo para que puedan comprometerse por completo y dedicarle tiempo en consecuencia.

A través de este análisis contribuimos a estudios de equipos de investigación y su organizar, con una apreciación explícita en el tiempo.

Tabla 3 Asignaciones de tareas en el proyecto CyT

Etapa del Proyecto CyT	Tarea	Fecha estimada de finalización	Fecha real de finalización	¿A quién se le asigna?	¿Quién la hace?	Estado Final	Comentario
1. Armar el Marco Teórico	1.1 Estudiar las fórmulas que se aplicarán en la Etapa 3	Sin definir	Agosto 2017	Todos	Co-Director	COMPLETA	La decisión final la tomó el Co-Director, que es quién estuvo más involucrado en esta etapa.
	1.2 Discutir las diferentes posibilidades	Sin definir	Agosto 2017	Todos	Ninguno	SIN HACER	
	1.3 Elegir la mejor fórmula para el proyecto	Diciembre 2016	Agosto 2017	Todos	Co-Director	COMPLETA	
2. Recolección de datos secundarios	2.1 Entablar contacto con personas que puedan tener datos de utilidad	Sin definir	Diciembre 2016	Roberto Co-Director Janeth Director Bruno	Roberto Co-Director	COMPLETA PARCIAL Se contactaron pocas personas	Roberto se ofreció a obtener más datos pero el Co-Director no lo aceptó, dando por terminada esta etapa.
	2.2 Buscar nuevas fuentes de datos	Sin definir		Todos	Ninguno	SIN HACER	
3. Procesamiento de datos secundarios	3.1 Armar un solo archivo con todos los datos recolectados	Diciembre 2016	Diciembre 2016	Co-Director	Co-Director	COMPLETA	Camila es quien hace el mayor progreso en esta Etapa, llevando a cabo la tarea "aburrida".
	3.2 Cargarlos a un Excel	Sin definir	Agosto 2017	Todos	Janeth Camila	COMPLETA	
	3.3 Procesar los datos con la fórmula elegida -tarea 1.3-	Sin definir	Diciembre 2017	Co-Director	Co-Director	COMPLETA	
4. Recolección de datos primarios: Diseñar el Plano de la casa	4.1 Buscar nuevas casas para simular	Junio 2016	Noviembre 2016	Todos	Janeth	COMPLETA PARCIAL Una sola casa	La idea original era trabajar en dos o más casas. Solo Janeth consiguió una.
	4.2 Visitar la casa que se tiene confirmada	Diciembre 2016	Julio 2017	Director Roberto Bruno Janeth	Director Roberto Bruno	COMPLETA PARCIAL La visita se repitió	
	4.3 Diseñar el Plano de la Casa con	Diciembre 2016	Agosto 2017	Director	Alejo	COMPLETA PARCIAL	

	las notas tomadas en la visita incorporando remodelaciones											
	4.4 Enviar a los responsables de llevar a cabo la Etapa 6	Diciembre 2016	Agosto 2017	Director	Director							
5. Aprender los Softwares que se utilizarán	5.1 Estudiar	Enero/Marzo 2016		Todos	Ninguno							La simulación se llevó a cabo por quienes tenían el conocimiento técnico previamente.
	5.2 Practicar el funcionamiento del Soft con los datos ya brindados por la norma	Enero/Marzo 2016		Todos	Ninguno							
6. Procesar los datos primarios <i>Simulaciones</i>	6.1 Cargar el Plano de la Casa	Mayo 2017	Noviembre 2017	Janeth	Janeth					COMPLETA		Janeth comenzó a cargar el Plano de la Casa cuando recibió la primera versión de este, pero estaba mal diseñado. Su trabajo se estanca hasta que sus colegas realizan la segunda versión.
	6.2 Instalar los sensores en la casa seleccionada	Diciembre 2016	Mayo 2017	Director Bruno Camila	Director Bruno					COMPLETA		
	6.3 Recolectar los datos de los sensores	Sin definir	Julio 2017	Director Alejo	Director Alejo					COMPLETA		
	6.4 Cargar datos nuevos	Sin definir	Agosto 2017	Janeth	Janeth Camila					COMPLETA		
	6.5 Hacer las simulaciones con datos reales	Sin definir	Noviembre 2017	Janeth	Janeth					COMPLETA		
	6.6 Comparar las simulaciones de diferentes casas en un mismo Soft (distintas casas y un mismo programa de procesamiento)	Sin definir			Todos	Ninguno				SIN HACER		
	6.7 Empezar las simulaciones en un Soft diferente (misma casa y diferentes programas de procesamientos)	Diciembre 2017	Marzo 2018	Co-Director	Co-Director					COMPLETA PARCIAL No se profundizó en el trabajo		No fue posible completar esta Etapa porque no consiguieron más de una casa para simular.

7. Reporte Final	7.1 Obtener los resultados de los distintos procesamientos	Sin definir	Marzo 2018	Co-Director Janeth	Co-Director Janeth	COMPLETA PARCIAL No se profundizó en el trabajo	El Reporte Final se realizó en 20 días.
	7.2 Comparar los resultados y discutirlos	Sin definir		Todos	Ninguno	SIN HACER	
	7.3 Preparar una presentación formal del proyecto: Reporte Final	Diciembre 2017	Marzo 2018	Director Alejo Roberto Bruno	Director Alejo Roberto Bruno	COMPLETA	
	7.4 Enviar a los evaluadores	Marzo 2018	Marzo 2018	Director	Director	COMPLETA	

6. REFERENCIAS

- Algañaraz Soria, V. H. (2021). ¿Cómo se evalúan y categorizan las y los docentes-investigadores de las universidades argentinas? Análisis de la métrica evaluativa, desde las voces y experiencias de pares evaluadores/as. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 17, 285-310.
- Alvesson, M., y Sveningsson, S. (2015). *Changing organizational culture: Cultural change work in progress*. Routledge.
- Araujo, S. (2003). *Universidad, investigación e incentivos. La cara oscura*. Al Margen.
- Bekerman, F. (2018). El Programa de Incentivos a los docentes-investigadores 'puertas adentro'. *Horizontes Sociológico*, 5. <http://aass.org.elsevier.com/ojs/index.php/hs/article/view/174/160>
- Carrizo, E. (2011). Las políticas de CyT durante los años noventa: la triangulación entre el CONI-CET, la Secretaría de Políticas Universitarias, y la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica en torno a la promoción de la investigación. UBA.
- Carullo, J. C., y Vaccarezza, L. (1997). El incentivo a la investigación universitaria como instrumento de promoción y gestión de la I+D. *Redes*, 4(10). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90711303007>
- Christianson, M. K. (2019). More and Less Effective Updating: The Role of Trajectory Management in Making Sense Again. *Administrative Science Quarterly*, 64(1), 45-86. <https://doi.org/10.1177/0001839217750856>
- Cronin, M. A., Weingart, L. R., y Todorova, G. (2011). Dynamics in Groups: Are We There Yet? *Academy of Management Annals*, 5(1), 571-612. <https://doi.org/10.5465/19416520.2011.590297>
- Dittrich, K., Guérard, S., y Seidl, D. (2016). Talking About Routines: The Role of Reflective Talk in Routine Change. *Organization Science*, 27(3), 678-697. <https://doi.org/10.1287/orsc.2015.1024>
- Einola, K., y Alvesson, M. (2019). The making and unmaking of teams. *Human Relations*, 72(12), 1891-1919. <https://doi.org/10.1177/0018726718812130>
- Fernández Lamarra, N., Pérez Centeno, C., Marquina, M., y Aiello, M. (2018). La educación superior universitaria argentina. Situación actual en el contexto regional. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Hernes, T., y Weik, E. (2007). Organization as process: Drawing a line between endogenous and exogenous views. *Scandinavian Journal of Management*, 23(3), 251-264. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2007.06.002>
- Kremser, W., y Blagoev, B. (2021). The Dynamics of Prioritizing: How Actors Temporally Pattern Complex Role–Routine Ecologies. *Administrative Science Quarterly*, 66(2), 339-379. <https://doi.org/10.1177/0001839220948483>
- Langley, A. (2007). Process thinking in strategic organization. *Strategic Organization*, 5(3), 271-282. <https://doi.org/10.1177/1476127007079965>

- Maitlis, S., y Sonenshein, S. (2010). Sensemaking in Crisis and Change: Inspiration and Insights From Weick (1988). *Journal of Management Studies*, 47(3), 551-580. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2010.00908.x>
- Reddy, M. C., Dourish, P., y Pratt, W. (2006). Temporality in Medical Work: Time also Matters. *Computer Supported Cooperative Work (CSCW)*, 15(1), 29-53. <https://doi.org/10.1007/s10606-005-9010-z>
- Samra-Fredericks, D. (2005). Strategic Practice, «Discourse» and the Everyday Interactional Constitution of «Power Effects». *Organization*, 12(6), 803-841. <https://doi.org/10.1177/1350508405057472>
- Sarthou, N. F. (2016). ¿Qué veinte años no es nada? Cambios y continuidades en los criterios de evaluación del Programa Incentivos a Docentes- Investigadores en la universidad argentina (1994-2014). *Revista CTS*, 32(11). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5805587>
- Sarthou, N. F., y Araya, J. M. J. (2015). El Programa de Incentivos a Docentes Investigadores en Argentina: a dos décadas de su implementación. *Ciencia, docencia y tecnología*, 50, 1-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14538571001>
- Tsoukas, H., y Chia, R. (2002). On Organizational Becoming : Rethinking Organizational On Organizational Becoming : Rethinking Organizational Change. *Organization Science*, 13(5), 567-582. <https://doi.org/10.1287/orsc.13.5.567.7810>
- Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1. <https://doi.org/10.2307/2391875>
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/hrdq.3920090211>
- Weick, K. E. (2020). Sensemaking, Organizing, and Surpassing: A Handoff *. *Journal of Management Studies*, joms.12617. <https://doi.org/10.1111/joms.12617>
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., y Obstfeld, D. (2005). Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409-421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>
- Zerubavel, E. (1985). *Hidden rhythms: Schedules and calendars in social life*. University of California Press.