

EL POSGRADO EN LA ARGENTINA: LA ACREDITACIÓN EN PERSPECTIVA COMPARADA

Sonia Araujo

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina
saraujo@fch.unicen.edu.ar

Verónica Walker

Universidad Nacional del Sur, Argentina
veronica.walker@uns.edu.ar

Recibido: 17/07/2019

Aceptado: 13/09/2019

11

Dossier

Resumen: Desde la última década del siglo XX, la expansión del nivel de posgrado se ha convertido en un eje central de los procesos de cambio de los sistemas de Educación Superior a nivel mundial. En América Latina, la proliferación de propuestas, con particularidades entre los países, estuvo marcada por la heterogeneidad y la necesidad de establecer regulaciones, siendo las más importantes las de evaluación y acreditación en el contexto del ascenso del Estado Evaluador. El trabajo analiza las principales lógicas y dinámicas en la creación de posgrados que sustentan el origen de las políticas de evaluación y acreditación. Describe las agencias de acreditación en países del Mercosur, Brasil, Paraguay y Uruguay, con el propósito presentar la significación de la acreditación como un dispositivo de regulación. Luego se focaliza en las características de la acreditación del posgrado en la Argentina y hace hincapié en algunos antecedentes que dan cuenta de la necesidad de regular el crecimiento del nivel antes de la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24.521 de 1995, que define el marco general de la acreditación. Por último, las reflexiones finales introducen algunas particularidades de la acreditación en la Argentina en perspectiva comparada. Parte de los resultados que se presentan forman parte del trabajo de investigación realizado en el marco de la Red “Dilemas de nuevas culturas de producción de conocimientos. Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay” radicada en el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior (NEIES).

Palabras clave: Argentina. Posgrado. Acreditación.

POSTGRADUATE IN ARGENTINA: ACCREDITATION IN COMPARATIVE PERSPECTIVE

Abstract: Since the last decade of the twentieth century, the expansion of the postgraduate level has become a central axis of the processes of change of higher education systems worldwide. In Latin America, the proliferation of proposals, with particularities between countries, was marked by heterogeneity and the need to establish regulations, the most important being those of evaluation and accreditation in the context of the rise of the Evaluating State. The paper analyzes the main logic and dynamics in the creation of postgraduate courses that support the origin of evaluation and accreditation policies. It describes the accreditation agencies in Mercosur countries, Brazil, Paraguay and Uruguay, with the purpose of presenting the significance of accreditation as a regulatory device. Then it focuses on the characteristics of postgraduate accreditation in Argentina, emphasizing some background that realize the need to regulate the growth of the level before the enactment of the Higher Education Law No. 24.521 of 1995 that defines the framework general accreditation. Finally, the final reflections introduce some peculiarities of accreditation in Argentina in comparative perspective. Part of the results presented are part of the research work carried out within the framework of the Network “Dilemmas of new cultures of knowledge production. Postgraduate courses in Argentina, Brazil and Paraguay” in the Center for Studies and Research in Higher Education (NEIES).

Key words: Argentina. Posgraduate. Accreditation.

PÓS-GRADUAÇÃO NA ARGENTINA: ACREDITAÇÃO EM PERSPECTIVA COMPARADA

Resumo: Desde a última década do século XX, a expansão do nível de pós-graduação tornou-se um eixo central dos processos de mudança dos sistemas de ensino superior em todo o mundo. Na América Latina, a proliferação de propostas, com particularidades entre países, foi marcada pela heterogeneidade e pela necessidade de estabelecer regulamentos, sendo os mais importantes os de avaliação e credenciamento no contexto da ascensão do Estado Avaliador. O artigo analisa as principais lógicas e dinâmicas na criação de cursos de pós-graduação que apóiam a origem das políticas de avaliação e credenciamento. Descreve as agências de acreditação nos países do Mercosul, Brasil, Paraguai e Uruguai, com o objetivo de apresentar a importância da acreditação como um dispositivo regulador. Em seguida, focaliza as características do credenciamento de pós-graduação na Argentina, enfatizando alguns antecedentes que percebem a necessidade de regular o crescimento do nível antes da promulgação da Lei do Ensino Superior nº 24.521, de 1995, que define a estrutura Acreditação geral. Por fim, as reflexões finais introduzem algumas peculiaridades da acreditação na Argentina em perspectiva comparativa. Parte dos resultados apresentados fazem parte do trabalho de pesquisa realizado no âmbito da rede “Dilemas de novas culturas de produção de conhecimento. Cursos de pós-graduação na Argentina, Brasil e Paraguai”, com sede no Centro de Estudos e Pesquisa em Ensino Superior (NEIES).

Palavras chave: Argentina. Pós-graduação. Credenciamento.

Introducción

Desde la última década del siglo XX la expansión del nivel de posgrado se ha convertido en un eje central de los procesos de cambio de los sistemas de Educación Superior a nivel mundial. Los países de América Latina, aunque con diferencias producto de sus historias y tradiciones políticas, económicas y educativas, tuvieron sus dinámicas particulares en la creación y desarrollo de carreras. No obstante, un rasgo común es la proliferación de propuestas que derivó en una marcada heterogeneidad y en la necesidad de establecer regulaciones, siendo las más importantes las de evaluación y acreditación en el contexto del ascenso del Estado Evaluador.

El trabajo se organiza en cuatro apartados. El primero analiza las principales lógicas y dinámicas en la creación de posgrados que sustentan el origen de las políticas de evaluación y acreditación. El segundo describe las agencias de acreditación en países del Mercosur, Brasil, Paraguay y Uruguay, con el propósito de presentar la significación de la acreditación como un dispositivo de regulación. El tercero avanza sobre las características de la acreditación del posgrado en la Argentina y hace hincapié en algunos antecedentes históricos que dan cuenta de la necesidad de regular el crecimiento de este nivel antes de la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24.521 de 1995, que define el marco general de la acreditación. Por último, las reflexiones finales introducen algunas particularidades de la acreditación en la Argentina en perspectiva comparada, esto es, mediante la recuperación de algunos de los rasgos de la acreditación en los otros países considerados.

La expansión del posgrado

El nivel de posgrado encuentra su desarrollo inicial en Europa y Estados Unidos en la década de 1950. En América Latina, presenta un crecimiento tardío caracterizado por un desarrollo desigual entre los países en función de las tradiciones educativas y las particulares legislaciones e instrumentos de política educativa implementados, los avances de los distintos campos disciplinares y los mercados nacionales. En la región, los países que cuentan con mayor trayectoria en la institucionalización del nivel son Brasil, México y Argentina.

Durante las últimas década del siglo XX se produjo una expansión de los posgrados en el contexto de dos fenómenos concomitantes: por un lado, la búsqueda de modernización de los sistemas de Educación Superior en un contexto caracterizado por la globalización económica, política y cultural, y el desarrollo científico tecnológico y, por el otro, la crisis del Estado de Bienestar que significó el recorte de los presupuestos gubernamentales y que derivó en una creciente privatización de la Educación Superior. Se trata de dos caras de una misma moneda que dan cuenta de los cambios operados y de la configuración que fue adoptando el nivel cuaternario en un corto lapso.

La modernización de la Educación Superior se emprendió sobre la base de diagnósticos de las instituciones del nivel, en el que tuvieron un significativo rol los organismos internacionales de financiamiento y de cooperación técnica y cultural como el Banco Mundial, la UNESCO, y la OCDE, por citar algunos de los más significativos por su alcance internacional. Esta modernización buscaba el cambio de los currículos para adecuarlos a las demandas del sector productivo, de la política de investigación para colocarla al servicio de las demandas de desarrollo, de las regulaciones del trabajo docente que comenzó a estar sostenido en el mérito y la productividad, de las modalidades

de enseñanza destinadas a la adquisición de competencias o “saber hacer” antes que a la apropiación de contenidos, de la gestión de las instituciones con la incorporación del paradigma de la nueva gestión pública, de las fuentes de financiación por cuanto se promovió la búsqueda de alternativas a la financiación proveniente del estado nacional, entre otros.

El crecimiento del posgrado ha estado asociado al avance científico-tecnológico y su impacto en las esferas económico-productiva y social, lo que da origen a la obsolescencia de los saberes, a la demanda de conocimientos nuevos y a la formación continua para dar respuesta a las demandas sociales, a la mayor especialización dentro de las profesiones y a la creciente competencia en los mercados laborales (Rama, 2008). La expansión responde a estos requerimientos que se configuran como el espacio privilegiado de la educación transnacional, caracterizado por la aparición de nuevas disciplinas, la interdisciplinariedad, la especialización y la internacionalización (Dávila, 2012).

Cabe señalar que otro factor de crecimiento, compartido por la mayoría de los países, han sido las políticas académicas para las instituciones universitarias en las cuales comenzó a exigirse la credencial de posgrado para el ingreso, o la promoción en los cargos docentes, así como las políticas de incentivos a la investigación en las que el posgrado se convirtió en un requisito para el progreso en la carrera como investigador o investigadora y para la obtención de recompensas salariales adicionales. La posesión de credenciales es una tendencia global que colocó a las instituciones de Educación Superior en el doble rol de productoras y consumidoras de posgrados a través de la formación de sus propios cuadros docentes e investigadores (Barsky, 1997). En ámbitos como América del Norte, Europa y Asia, el título de doctor es uno de los requisitos para acceder a la profesión académica. En el caso español es imprescindible para obtener la acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) que autoriza para la postulación a plazas docentes en las universidades públicas. En otros contextos, el título de posgrado no es un requerimiento legal para el acceso a un cargo docente universitario, aunque existen normativas que lo promueven. Por ejemplo, en Argentina, la Ley de Educación Superior N° 24.521/95 (en adelante LES) establece que gradualmente se tenderá a que el título de doctorado sea una condición para acceder a la categoría de profesor universitario (Art. 36). Sin embargo, datos obtenidos en el proyecto internacional “*Changing Academic Profession*” (CAP) evidencian que en la primera década de 2000, las universidades nacionales argentinas contaban con apenas un 20% de doctores, porcentaje que dista del promedio mundial en el que la titulación de posgrado constituye una condición para formar parte del *staff* docente e investigador (Marquina, 2013). Según datos de este estudio, del total de doctores, el 80% obtuvo su título de doctorado a partir de la década de 1990 y de estos más del 50% a partir de 2000, lo cual da cuenta de las relaciones entre la expansión del nivel y la exigencia de credenciales a los docentes. En Brasil, la aprobación de las Directrices y bases de la educación nacional Ley N° 994 en el año 1996, estableció que las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES) debían contratar un tercio de sus docentes con título de Magister o Doctor en régimen de dedicación integral para realizar investigación, lo cual duplicó la matrícula de posgraduación en una década (Silva Júnior y Sguissardi, 2013). En México, se repite la tendencia ya que en quince años la proporción de doctores de las universidades públicas se multiplicó casi por 10 y pasó del 3,6% en 1992 al 30,3% en 2007 (Gil Antón, 2013). En síntesis, la credencial de posgrado a partir de la década de 1990 fue convirtiéndose

en un capital simbólico cada vez más valorado, ya sea como requisito legal excluyente para el acceso a determinadas posiciones. o como criterio de distinción en el campo de la Educación Superior.

En el escenario anterior fueron creadas propuestas de posgrado de manera anárquica que dieron lugar a dinámicas desiguales, competitivas y mercantilistas en desmedro de la calidad académica. Algunas de estas se caracterizan por su baja calidad y formación apresurada, como respuesta a necesidades pragmáticas o a demandas puntuales del mercado de trabajo. Se destaca el surgimiento y multiplicación de cursos de posgrado, certificaciones, actualizaciones, capacitaciones, diplomaturas, en algunos casos surgidos bajo un disimulado propósito lucrativo y desvinculados de la investigación y la producción de conocimientos (Araujo, Balduzzi, Corrado, Walker, 2016).

En la actualidad se asiste a una marcada heterogeneidad en la configuración del nivel cuaternario en cuanto a la orientación, la estructura curricular, las condiciones de ingreso y el financiamiento. Así en Estados Unidos se observa la coexistencia de doctorados y maestrías con orientación académica y profesional que preparan para el sector productivo mientras que, en la región latinoamericana, con un predominio de maestrías y doctorados académicos, con el tiempo se ha incorporado la orientación profesional. Con respecto a la estructura curricular se advierte la preponderancia de propuestas flexibles y centradas en el estudiante en la Unión Europea, la coexistencia de formatos escolarizados y flexibles en Estados Unidos y generalmente escolarizados en América Latina (Dávila, 2012). Los modos de financiamiento también presentan distintas experiencias y, en general, se observa que el crecimiento exponencial no fue acompañado con la asignación de financiamiento específico. En este sentido coexiste el principio de compartir costos (*cost sharing*), como ocurre en Estados Unidos; centralización de los recursos financieros en los ministerios y sujetos a las variaciones del presupuesto público como sucede en Inglaterra, Francia y Alemania; financiación externa al sistema universitario a través de becas de posgrado otorgadas por organismos como el Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) en Chile o el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) en México; o como en Brasil, sostenimiento completo de la oferta de posgrado por el Estado Federal y los estatales a través del pago de salarios a los docentes, en la mayoría de los casos con cargos de dedicación exclusiva y a través de becas otorgadas a los alumnos (Escudero, Salto y Zalazar Giummarresi, 2016). En cuanto a los requisitos de acceso, mientras que en la Unión Europea se requiere un máster o estudios similares para el doctorado, en Estados Unidos hay excepciones en la exigencia de poseer un máster, mientras que en América Latina algunos países exigen maestría previa y en otros el acceso al doctorado es directo con título de grado (Dávila, 2012).

La heterogeneidad del nivel instaló la necesidad de elaborar regulaciones estatales a fin de establecer pautas para la creación, el funcionamiento y la legitimación de las carreras en los diferentes países. En este sentido, las agencias de evaluación y acreditación fundadas en respuesta a estas realidades en el contexto del ascenso de un estado evaluador -y no solo de entrega y distribución de recursos- comenzaron a intervenir con el propósito de garantizar el cumplimiento de requisitos mínimos que permitan un cierto grado de homogeneidad en la estructuración y desarrollo de los posgrados.

A pesar de la presencia de puntos de convergencia en la Educación Superior, los estudios comparados también evidencian la existencia de rasgos singulares que merece la pena destacar por cuanto dan cuenta del modo como se resuelven las agendas globales en contextos nacionales-locales en el marco de las tradiciones políticas, culturales y particularmente educativas de cada país. En este sentido, la creación, las funciones y la inserción de las agencias que se ocupan de la acreditación de los posgrados presentan diferencias en países del Mercosur, como Brasil, Paraguay, Uruguay y Argentina.

La acreditación de posgrados en Brasil, Paraguay y Uruguay

En la regulación de los posgrados se destacan similitudes, pero también diferencias en Brasil, Paraguay y Uruguay. Por un lado, se encuentra Brasil con una larga tradición de evaluación y acreditación a través de la agencia Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (en adelante CAPES). Por el otro Paraguay que creó la agencia de acreditación, Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (en adelante ANEAES), en el año 2003 y hasta fines de 2019 sólo había acreditado la carrera de Especialización en Pediatría Clínica.¹ Finalmente, Uruguay que no cuenta aún con un organismo de este tipo.

En Brasil, la CAPES y el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) son los principales organismos de apoyo y coordinación al sistema de posgrado brasileño por medio del otorgamiento de becas, el desarrollo de planes de formación de recursos humanos y el financiamiento de la infraestructura necesaria para el desarrollo de programas.

Un rasgo distintivo de este país es la incorporación temprana de la evaluación de sus carreras de posgrado. La CAPES, creada en 1951 y con sucesivos cambios de nombres, estructura y funciones², es la agencia que evalúa y orienta el financiamiento de todo el sistema de posgrados del país sobre la base de un modelo de evaluación propio que, a diferencia de otros países de la región, no fue impactado por las reformas europeas de la década de 1990 (Fliquier, 2010).

Las actividades de la CAPES pueden ser agrupadas en cuatro grandes líneas de acción, cada una de ellas desarrollada por un conjunto estructurado de programas: evaluación del posgrado *stricto sensu*, acceso y divulgación de la producción científica; inversiones en la formación de recursos humanos de alto nivel en el país y en el exterior; promoción de la cooperación científica internacional; e inducción y desarrollo de la formación inicial y continua de los profesores de la educación básica en los formatos presenciales y a distancia.

La agencia está integrada por representantes de órganos gubernamentales (ministerios), del sector productivo y de las organizaciones profesionales. Un rasgo singular es la participación de representantes de la educación básica (Secretario de Educación Básica y Consejo Técnico-Científico de Educación Básica) que obedece a la política estratégica de la CAPES de articular el posgrado con

¹ En el mes de diciembre la ANEAES publicó la acreditación de 35 carreras de posgrado: cuatro doctorados (tres de Educación y uno de Ciencias de la Computación) y 31 maestrías pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento de las cuales tres son de Educación y una de Didáctica de las Ciencias Matemática, Física y Química.

² Para un análisis detallado del desarrollo histórico de la CAPES ver: Araujo, Balduzzi, Corrado y Walker (2016).

dicho nivel (Amaral, 2014). También resulta significativa la presencia de un representante estudiante de posgrado, lo cual puede atribuirse al interés de la agencia por incorporar la mirada de estos actores en la evaluación de los posgrados (Ribeiro, 2007).

La evaluación centrada en el posgrado *stricto sensu*³ (maestrías académicas y profesionales y doctorados) tiene como objetivos la certificación de la calidad de los posgrados brasileños (referencia para la distribución de becas y recursos para el fomento de la investigación) y la identificación de asimetrías regionales y de áreas estratégicas del conocimiento en el Sistema Nacional de Posgraduación, para orientar acciones de inducción en la creación y expansión de programas de posgraduación en el territorio nacional.

El sistema de evaluación se divide en dos procesos: la “entrada” o evaluación de nuevos “cursos” o carreras y la “permanencia” o evaluación periódica de estas cada tres años. Se trata de un proceso de revisión por pares, distribuidos según áreas de conocimiento disciplinar, en las que cada una tiene un conjunto de criterios y estándares de evaluación. Este modelo se caracteriza por la recolección de datos, la elaboración de informes, y la clasificación de los resultados de la evaluación en un *ranking* único, vigente para todas las carreras, sin importar tipo ni campo de conocimiento.

Finalizada la evaluación, los programas se ponderan en una escala de 1 a 7. Los posgrados que obtienen una calificación igual o superior a 3 conservan el reconocimiento del Ministerio de Educación, mientras que en los conceptos 6 y 7, los posgrados adquieren el estatus de recomendados. Además del reconocimiento oficial del título, las calificaciones inciden directamente en el acceso al prestigio y el financiamiento.

En el caso de Paraguay, el modelo de evaluación de los posgrados es más tardío que en Brasil y Argentina y recupera experiencias de carácter internacional y se configura sobre la base del fuerte impacto de las reformas promovidas en la década de los noventa. En efecto, la ANEAES se crea en 2003 a través de la sanción de la Ley N° 2.072/03, en un contexto nacional caracterizado por el surgimiento tardío de los posgrados.

La creación de la ANEAES obedeció a la necesidad de integración regional del país en América del Sur y, en particular, en el Mercosur Educativo. Se destaca aquí la participación en la acreditación de carreras de grado, MEXA (Mecanismo Experimental de Acreditación para el Reconocimiento de Títulos de Grado), aprobado en 2002 por los Ministros de Educación de los países del Mercosur y de Bolivia y Chile para la acreditación de las carreras de Medicina, Agronomía e Ingeniería. Por otra parte, en un contexto signado por la masificación, el crecimiento caótico del número de universidades privadas, el subfinanciamiento y el escaso desarrollo de la investigación, comienza a cobrar fuerza la necesidad de contar con una agencia de acreditación y evaluación. En este sentido, la fundación de la ANEAES fue una estrategia para el involucramiento del Ministerio de Educación en el sistema universitario como respuesta al mandato del Mercosur Educativo

³ Quedan fuera de su marco regulatorio los cursos de posgraduación *lato sensu*, esto es, carreras de especialización y perfeccionamiento, incluidos los Master Business Administration (MBA), con una duración mínima de 360 horas, que otorgan certificaciones, pero no diplomas. Cabe señalar que para estas ofertas rige un proceso de control e intervención, por fuera de la órbita de la CAPES, iniciado en 2007. Para más detalle ver: Araujo, Balduzzi, Corrado y Walker (2016).

(Rivarola, 2008) con la intención de cambiar ese escenario, recuperar nivel académico y legitimidad en el ámbito universitario paraguayo para garantizar cierta orientación y orden en el proceso de creación de instituciones. Asimismo, como sostiene Rivarola (2013), la evaluación de la calidad se asume con lentitud debido, por un lado, a las resistencias que generó en los consolidados círculos de poder académico e institucional la exigencia de rendir cuentas a una entidad externa, y por otro, al avasallamiento sufrido por la agencia de evaluación y acreditación y por el Consejo de Rectores por parte de los poderes del estado, en particular el legislativo.

La ANEAES está integrada por un Consejo Directivo conformado por representantes del Ministerio de Educación y Cultura, instituciones de Educación Superior públicas y privadas, organizaciones de profesionales universitarios y el sector productivo. La agencia tiene como finalidad evaluar y, en su caso, acreditar la calidad académica de las instituciones de Educación Superior que se someten a su escrutinio y producir informes técnicos sobre los requerimientos académicos de las carreras y de las instituciones de Educación Superior. Cabe aclarar que, en Paraguay, la noción de acreditación refiere tanto a instituciones como a carreras de grado y posgrado. El proceso de acreditación llevado a cabo por la ANEAES, a diferencia de Argentina y Brasil, se realiza en las carreras y programas de Educación Superior que ya posean egresados.

En cuanto a la evaluación de programas de posgrado, la ANEAES propone el Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación dirigido a programas que pertenezcan a instituciones reconocidas por la legislación vigente en el país y cuenten con carreras de grado afines al posgrado ofrecido. La presentación de una carrera de posgrado para la acreditación demanda que la institución presente información con referencia a ella y con referencia a la carrera.

El proceso está integrado por las siguientes etapas sucesivas: autoevaluación, evaluación externa e informe final. Los evaluadores son seleccionados por concurso convocado por el Consejo Directivo para su incorporación en el Registro Nacional de Pares Evaluadores, organizados según áreas de conocimiento. El informe final es un documento que expresa una síntesis evaluativa cuyo dictamen puede ser de acreditación, no acreditación y postergación de la acreditación. El periodo de vigencia de la acreditación es de cinco años, pero se puede en casos especiales condicionarla al cumplimiento de requerimientos específicos. Resulta importante señalar que hasta la actualidad la ANEAES ha realizado la acreditación del programa de Especialización en Pediatría⁴.

En Uruguay, la necesidad de crear una agencia evaluadora fue producto, como también se señaló en el caso de Paraguay, de su participación en la acreditación de carreras de grado, MEXA.

⁴ En la página web de la ANEAES se presentan tres programas acreditados de la Especialización en Pediatría Clínica: de la Universidad Nacional de Asunción sede Asunción (periodo 2015-2020), Universidad nacional del Este sede Minga Guazú y Universidad Nacional de Itapúa sede Encarnación (ambas para el periodo 2016-2021) <http://www.aneaes.gov.py/v2/programas-acreditados> (consultado: 29-11-2019). Cabe mencionar que la primera institución en acreditar la Especialización en Pediatría Clínica fue la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción en las sedes Asunción y Guairá, para el periodo 2014-2019, lo que convierte a esta institución privada en la primera en acreditar un programa de posgrado en Paraguay. http://www.aneaes.gov.py/aneaes/images/Programa_de_Postgrado_Acreditados.pdf (consultado: 20-04-2016)

No obstante, mientras que Paraguay crea la ANEAES en 2003, en Uruguay no se ha logrado consenso respecto de la instalación de una agencia en el contexto de la tradición, autonomía y rol de la Universidad de la República en la educación universitaria del país (Araujo, 2017). El proceso de acreditación regional fue llevado a cabo por tres Comisiones *ad hoc* designadas por el Poder Ejecutivo (Landoni, 2010) para la evaluación de las tres carreras consideradas. De acuerdo a su Ley orgánica (Ley 12.549/58) la Universidad de la República, única universidad hasta la creación de la primera universidad privada confesional, la Universidad Católica del Uruguay en 1984, es una persona jurídica pública que funciona como ente autónomo, razón por la cual no necesita una autorización expresa de parte de un poder central para modificar su estructura, crear nuevas carreras, modificar planes, contratar docentes, etc. (Contera, 2008). En el caso de las instituciones universitarias privadas -cinco en la actualidad: Universidad Católica del Uruguay, ORT, de Montevideo, de la Empresa y CLAEH y 10 institutos universitarios en funcionamiento (MEC, junio 2019)- el Poder Ejecutivo autoriza su funcionamiento en cumplimiento del artículo 1° de la Ley N° 15.661 y de acuerdo a lo dispuesto en el Decreto 308/995 que organiza el Sistema de Enseñanza Terciaria Privada. Según el artículo 26° del Decreto N° 104/014 -adecuación del 308/995-, “el Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada del Ministerio de Educación y Cultura tendrá como cometido asesorar al Poder Ejecutivo y al Ministerio de Educación y Cultura en las solicitudes de autorización para funcionar como institución terciaria (artículo 3° y artículo 5°) y en las solicitudes posteriores de reconocimiento de nivel académico de nuevas carreras (artículo 6°) así como en las solicitudes de autorización de nuevas Sedes (artículo 7°)”. En Uruguay, según el Decreto 104/014 las instituciones universitarias para solicitar autorización deben presentar las carreras y tener en cuenta una serie de requisitos; los títulos profesionales otorgados por instituciones privadas solo serán válidos cuando las mismas hayan sido autorizadas para funcionar como institución universitaria por el Poder Ejecutivo de conformidad con las normas de este decreto y hayan sido registrados ante el Ministerio de Educación y Cultura. Cumplidos tales requisitos, estos títulos tienen idénticos efectos jurídicos que los expedidos por la Universidad de la República. En julio de 2019 el Poder Ejecutivo presentó al Poder Legislativo un nuevo proyecto de ley para la creación de un Instituto Nacional de Acreditación y Evaluación de la Educación Terciaria (INAEET) que se constituyó en el tercer intento por crear una agencia nacional. Según Martínez Larrechea y Dávila (2019) “los anteriores fueron frustrados por la falta de acuerdo entre los principales actores del sistema de educación superior sobre aspectos prioritarios vinculados a las características y los alcances de los procesos a implementar, la naturaleza jurídica del organismo, la integración de su consejo directivo, entre otros aspectos”. Asimismo, sostienen que “el actual proyecto sigue sin resolver estas cuestiones e incluso constituye un retroceso en algunos aspectos respecto al antecedente de 2014” (Martínez Larrechea y Dávila, 2019).

La regulación y acreditación de los posgrados en Argentina

En la Argentina, las regulaciones sobre los posgrados se inician en la década de 1990, en un contexto caracterizado por una reforma de la Educación Superior universitaria, orientada a la modernización de las instituciones. En efecto, el Programa de Reforma de la Educación Superior (PRES), elaborado sobre la base de los principios de transformación considerados por el Banco Mundial en “*Lessons of experience*”, tenía como objetivos promover la diferenciación de instituciones

mediante la propiciación de creación de universidades privadas; proveer de incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen la obtención de recursos propios, incluidos los aranceles y la vinculación de financiamiento a desempeño; redefinir el rol del gobierno y de la Educación Superior; e introducir políticas que den lugar a una mayor equidad (Krotsch, 2002). Se trata de un contexto en el que creció el número de posgrados, que pasó de 38 maestrías a 135 doctorados en 1985 (Krotsch, 1996) a un crecimiento exponencial en años subsiguientes ya que “de acuerdo con Barsky y Dávila (2004) la expansión entre 1994 y 2002 significó una variación porcentual de 144,8 por ciento, pues la oferta total de posgrados pasó de 793 a 1941, lo cual implica un aumento de 2,5 veces en su tamaño” (Araujo y Balduzzi, 2010, p. 147) y se explica por la expansión del sistema estatal y privado que triplicaron y duplicaron sus tamaños, respectivamente. En este sentido, la evolución de la oferta tuvo un carácter espontáneo e informal hasta mediados de la década de 1990 en el marco de las reformas neoliberales (Krotsch, 1996; de la Fare Lenz, 2012).

En este proceso expansivo pueden reconocerse diferentes acciones promovidas desde el gobierno central destinadas a la regulación del nivel cuaternario hasta la sanción de la legislación que establece qué se entiende por posgrado y sienta las bases del proceso de acreditación (Araujo y Balduzzi, 2010). La primera corresponde al Sistema Universitario de Cuarto Nivel (SICUN) -Decreto N° 1967 del 9 de octubre de 1985, durante el gobierno de Raúl Ricardo Alfonsín- en el cual se llevó a cabo el registro y evaluación de los posgrados en las universidades nacionales. Esta fue una iniciativa con propósitos relevantes, pues tenía como finalidad “racionalizar la oferta, mejorar el aprovechamiento del cuerpo académico, priorizar posgrados que se relacionaran con el planteo o la solución de problemas nacionales o regionales desde el punto de vista social, científico o tecnológico, propiciar una actualización o perfeccionamiento que tuviera aplicabilidad en actividades pertinentes, beneficiar a una multiplicidad de grupos sociales evitando que tuvieran impacto en grupos de poca magnitud, empresas o actividades escasamente significativas” (Araujo y Balduzzi, 2010, p. 143). La segunda refiere al dictamen 495 elaborado en el marco de la creación del Consejo Nacional de Educación Superior (Decreto 1075/93) cuyo propósito fue asesorar al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECyT) para el desarrollo de niveles de excelencia en la Educación Superior. En este diferenciaban los títulos universitarios de especialización, maestría (profesional y académica) y doctorado de otras actividades de postítulo, como los programas de actualización o cursos de perfeccionamiento. La tercera fue la creación de la Comisión de Acreditación de Posgrados (CAP) - Resolución N° 3.223 de 1994- en el marco de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación. La CAP llevó a cabo la evaluación a través del sistema de pares académicos en una convocatoria voluntaria en la cual fueron presentadas más de trescientas carreras de maestría y doctorado de universidades públicas y privadas, de las cuales las dos terceras partes tuvieron una evaluación positiva.

En el año 1995 fue sancionada la LES en la que, como se señaló, se define qué será considerada formación de posgrado y se regula de un modo general el proceso de acreditación, en un contexto caracterizado por la proliferación y heterogeneidad de propuestas dictadas, principalmente, bajo la modalidad presencial. En esta diversidad cabe señalar el caso de las diplomaturas que eran institucionalizadas como carreras de posgrado y que, en la actualidad, requieren de regulaciones institucionales específicas por cuanto tampoco son reconocidas como

titulaciones de pregrado o grado universitario, pues se trata de trayectos formativos que no tienen incumbencias profesionales.

La LES, vigente en la actualidad y que no ha tenido modificaciones en lo que refiere a la evaluación y la acreditación, dispone que la formación de posgrado se desarrollará exclusivamente en instituciones universitarias y, con excepción de las maestrías y doctorados cuyo dictado y titulación corresponde de manera exclusiva a la Universidad, también podrá desarrollarse en centros de investigación e instituciones de formación superior de reconocido nivel y jerarquía, siempre que hayan suscripto convenios a esos efectos. También insta que las carreras de posgrado, especializaciones, maestrías o doctorados, deberán ser acreditadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) o por entidades privadas que se constituyan con ese fin y que están debidamente reconocidas por el Ministerio de Cultura y Educación⁵. Este proceso se realiza de acuerdo a criterios y estándares establecidos por el Ministerio de Educación en consulta con el Consejo de Universidades y el resultado positivo conduce a la obtención de la validez nacional y el reconocimiento oficial de las titulaciones.

La CONEAU, creada en la LES, es un organismo descentralizado de la órbita, en ese entonces, del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación que tiene diferentes funciones: a) coordinar y llevar adelante la evaluación externa de las instituciones universitarias; b) acreditar las carreras de grado cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público y poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes; c) acreditar carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades; d) pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial; e) preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas; y e) preparar los informes en base a los cuales se evaluará el período de funcionamiento provisoria de las instituciones universitarias privadas (CONEAU, 2019).

Como se señaló, la acreditación se realiza sobre la base de criterios y estándares a través de un acuerdo entre el Ministerio de Educación y el Consejo de Universidades. Así, la participación de las instituciones universitarias en la definición de los estándares es a través de sus rectores integrantes del Consejo Interuniversitario Nacional-instituciones universitarias nacionales y provinciales reconocidas por la nación- y del Consejo de Rectores de Universidades Privadas -instituciones universitarias privadas- (LES, Artículo 73).

⁵ En la Argentina se observa el peso de la resistencia de los actores universitarios a la política de evaluación y acreditación en el hecho de que, en una tradición de autonomía y fuerte peso de la educación estatal heredera de la Reforma Universitaria de 1918, no prosperó la creación de agencias privadas de acreditación prevista en la LES habiendo sido legitimada la CONEAU como organismo descentralizado que funciona en la órbita del Ministerio de Educación de la Nación para realizar las tareas evaluadoras, con lo que se evita la creación de un mercado de servicio de evaluación.

En el año 1997 se aprueba la Resolución N° 1.168 que abarca todos los posgrados independientemente del tipo (doctorado, maestría y especialización), área disciplinar, modalidad (presencial y a distancia) y sector (público y privado) (Araujo, Balduzzi, Corrado, & Walker, 2016). Este marco normativo caracteriza cada una de las carreras; especifica los tipos de planes de estudio que pueden ser adoptados y la carga horaria mínima según tipo de carrera; establece definiciones y criterios a considerar con respecto al cuerpo académico, los estudiantes, el equipamiento, la biblioteca y la infraestructura, las disponibilidades para el desarrollo de la investigación; y la propuesta de organización del proceso de acreditación. Esta Resolución dictamina que la acreditación alcanza a los proyectos de carreras -antes de su implementación- y a las carreras en funcionamiento. Asimismo, se indica la periodicidad cada tres años hasta que la carrera tenga egresados y cada seis una vez que cuente con esta condición según el Decreto 499/95. Otra particularidad es que el resultado de la acreditación no está asociado a la obtención de un financiamiento gubernamental por cuanto la educación de posgrado no cuenta con fondos específicos provenientes del estado.

En la actualidad, la Resolución N° 160/11 fija los estándares mínimos que deben incluir una serie de previsiones relacionadas con un conjunto de indicadores que son sometidos a evaluación. Uno de los estándares que se sostiene desde 1997 es el referido a la carga horaria que se ha establecido en 700 horas para las maestrías académicas o profesionales, con 540 de horas presenciales dedicadas a la enseñanza, y en 360 horas para las especializaciones. El proceso de evaluación consta de una autoevaluación, una evaluación externa por parte del Comité de Pares Evaluadores designado por la CONEAU y un informe final. El registro de la información se realiza a través de un sistema informático denominado CONEAU Global. Con relación a los pares evaluadores, la CONEAU mantiene un Registro de Expertos, organizado por áreas disciplinarias y profesionales. Los pares son seleccionados atendiendo a sus antecedentes académicos y profesionales, conforme a las características de las carreras a ser evaluadas. Son convocadas de acuerdo al perfil de cada una de las áreas disciplinares que contemplan las convocatorias: Ciencias Humanas, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, y Ciencias Aplicadas. La CONEAU elabora un informe, con fuerza de resolución, en el que comunica el resultado de la acreditación de la carrera, y en el cual puede seguir o no el juicio de los pares evaluadores. Si la carrera no es acreditada, las instituciones deben dar una respuesta sobre los cambios propuestos en función de las observaciones realizadas.

Esta normativa establece dos instancias de acreditación: una para las carreras nuevas, esto es, para las que no se han puesto en práctica y no cuentan con estudiantes, a las que se otorga la acreditación provisoria hasta la primera convocatoria para acreditar carreras en funcionamiento en el área que corresponda; y otra para las carreras en funcionamiento que son aquellas que estando implementadas se presentan a acreditación en la convocatoria realizada por la CONEAU. Como resultado de la acreditación surge un sistema de jerarquías a través de la clasificación de las carreras de posgrado (C- Buenas; B- Muy Buenas; A- Excelentes) siempre y cuando la institución solicite la asignación de una categoría. Así puede solicitarse la acreditación con o sin categorización de la carrera.

El crecimiento que se manifestó fundamentalmente en la creación de propuestas formativas bajo la modalidad presencial fue simultáneo a la instalación, en el ámbito de la política pública, de las primeras discusiones en torno a las condiciones necesarias para autorizar la creación de carreras de pregrado, grado y posgrado bajo la opción pedagógica a distancia. Cabe destacar, a su vez, que este lugar en la agenda de la política pública se da en el contexto del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la visualización del potencial educativo para superar las barreras de la distancia física en el ámbito de la educación, en general, y de la Educación Superior, en particular. Así, aunque en la Argentina no se cuente con una institución universitaria que se dedique de modo exclusivo a la educación a distancia -como la *Open University* en Inglaterra o la Universidad Nacional de Educación a Distancia en España- la mayoría de las universidades cuenta con propuestas formativas implementadas en entornos virtuales o con la integración de acciones pedagógicas de la educación en línea con modalidad presencial en la denominada “aula expandida”. Si bien las carreras de posgrado acreditadas en la modalidad a distancia constituyen un número menor, la acreditación también se realizó siguiendo la Resolución N° 1.717/04 que regula las carreras bajo esta modalidad.

En lo que refiere a las regulaciones para la Educación a Distancia (en adelante EaD) se identifican tres momentos. El primero que abarca las Resoluciones N° 1.423/98 que fue rápidamente sustituida por la Resolución N° 1.716/98, cuya vigencia se extendió hasta el año 2004. El otorgamiento de identidad a la EaD queda expresado claramente en que las carreras propuestas bajo esta modalidad que tienen como antecedente su implementación bajo la modalidad presencial, a partir de este momento, no tendrán el reconocimiento oficial y la validez nacional del título o certificado obtenido bajo el dictado en esta última modalidad. En el año 2004 se aprueba la Resolución N° 1.717 que nuevamente distingue entre niveles de grado y posgrado y rige la acreditación de carreras bajo la modalidad a distancia, avanza en lineamientos de un modelo pedagógico basado en las TIC, delimita educación presencial, semipresencial y a distancia e introduce a la CONEAU como organismo regulador de la acreditación.

Las Resoluciones N° 1.168/97⁶ y N° 1.717/04 rigieron la acreditación de carreras de posgrado hasta el año 2011 en que se aprueba la Resolución N° 160 que integra las carreras dictadas bajo las modalidades presencial y a distancia.

En el año 2017 el Ministerio de Educación de la Nación, a propuesta del Consejo de Universidades aprobó la Resolución N° 2.641 que deroga la N° 1.717 que rigió durante 13 años y propone la validación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (en adelante SIED) por parte de la CONEAU. Dicha validación es fundamental por cuanto sin la misma no podrían dictarse bajo la opción pedagógica a distancia las carreras comprendidas en el artículo 42 que no tienen la obligación de ser acreditadas, las carreras abarcadas por el artículo 43 que comprometen el interés público y las carreras de posgrado (Tovillas, 2019). Esta normativa modifica diferentes criterios y estándares de la Resolución N°160/11 en lo que refiere a los estudios bajo la modalidad a distancia e indica un conjunto de lineamientos que las instituciones universitarias han de

⁶ Esta normativa que pretendía regir un año, pero que lo hizo hasta el año 2011, no incorporó estándares y criterios de acreditación para el posgrado bajo la opción pedagógica a distancia.

contemplar para el dictado de carreras bajo esta opción pedagógica que implicó la eliminación del apartado referido a EaD en la Resolución N° 160/11.

La Resolución N° 2.641 por primera vez introduce los criterios y estándares para la validación de los SIED, pudiendo considerarse como un momento de legitimación de la EaD por cuanto se reconoce la especificidad en el contexto institucional. Así, a partir de este momento para la acreditación de carreras nuevas o de carreras en funcionamiento, las instituciones universitarias deben someter a evaluación externa, por parte de la CONEAU, las condiciones bajo las cuales dictan carreras a distancia a fin de obtener el reconocimiento oficial y la validez nacional de las titulaciones otorgadas.

En el año 2017, por la Resolución N° 546 la CONEAU realizó la primera convocatoria voluntaria a instituciones universitarias que estén dictando o prevean dictar carreras de pregrado, grado o posgrado en que las horas presenciales no superen el 30% de la carga horaria total del plan de estudios a validar sus SIED. Está previsto que los SIED ya validados sean evaluados cada seis años a los efectos de mejoramiento en el marco de las evaluaciones institucionales previstas en la LES. Cabe destacar que la resolución de validación es competencia de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Para que una carrera sea desarrollada en la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentaje se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el SIED. Según González y Roig (2018) se trata de una novedad que, si bien tiende a eliminar el término “semipresencialidad”, otorga mayor precisión a la regulación tanto para la modalidad a distancia como para la presencial. Ellos mismos señalan que en la carga de datos del Sistema de información para la evaluación y el mejoramiento institucional (SIEMI) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y la CONEAU ya se presenta la posibilidad de incluir carreras en esta nueva categoría: se puede optar por distancia, presencial o “entre el 30 y el 50%”. La resolución establece que las carreras dictadas a distancia, cuando tuvieren versiones dictadas en forma presencial, deberán tener el mismo plan de estudios, denominación del título y alcances que estas y en los diplomas a emitir no se hará mención de la opción pedagógica de que se trata.

La acreditación de carreras de posgrado por parte de la CONEAU se inicia en el año 1997. Según las estadísticas universitarias en 2018 se registraban 3.931 carreras de posgrado distribuidas del siguiente modo: especializaciones 1.940, maestrías 1.382 y doctorados 609. De estos 3.820 son dictados bajo la modalidad presencial y 101 bajo la modalidad a distancia. Según datos del año 2017, como ocurre en la enseñanza de grado, el mayor porcentaje de estudiantes, en este caso el 77%, se encuentra en el sector estatal. A su vez, dicho sector contiene el 67% de los nuevos inscriptos y el 64,5% de los egresados (Estadísticas Universitarias, 2017-2018). Por su parte la CONEAU también para el año 2018 informa que en el último trámite fueron evaluadas 5.132 carreras habiendo sido acreditadas 3.733, esto es, el 72,7% y no acreditadas 1.399, es decir, el 27,3% (CONEAU, 2018).

Cabe destacar que a pesar de los criterios y estándares que rigen la acreditación, se observa la presencia de cierta heterogeneidad, en particular relativa al financiamiento. En la Argentina, el principio rector para el nivel es el autofinanciamiento, con predominio del financiamiento hacia la demanda a través del cobro de matrículas y aranceles a los estudiantes, lo cual es una diferencia fundamental con el pregrado y grado universitario en las instituciones universitarias públicas que son financiados por el estado nacional. Los valores a pagar, tanto en el sector público como en el privado, no están estandarizados y los aranceles dependen de los costos fijados por las mismas carreras de posgrado, que oscilan ampliamente entre instituciones, disciplinas académicas y tipos de carrera (especialización, maestría y doctorado). La mayoría de los precios de los posgrados son fijados arbitrariamente por cada unidad académica o carrera, sin mayor coordinación de las instancias centrales de las universidades (Escudero, Salto y Zalazar Giummarresi, 2016). Asimismo, diversas agencias nacionales y provinciales, empresas privadas, fundaciones y las propias instituciones universitarias otorgan becas que permiten cubrir los aranceles de los posgrados por parte de los estudiantes. Los organismos financiadores más importantes son el Consejo Nacional de Investigación Científica y Técnica (CONICET) y la Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica (ANPCyT), que proveen becas para realizar estudios de doctorado. También existen en universidades públicas posgrados no arancelados que buscan garantizar el histórico principio de gratuidad y recurren a un financiamiento cruzado con el nivel de grado. Se trata de carreras de posgrado radicadas en las universidades públicas que usufructúan personal docente y no docente, infraestructura y equipamiento solventados con presupuesto del estado nacional para las carreras de grado. La falta de presupuesto propio para el nivel cuaternario conlleva múltiples dificultades para el funcionamiento, especialmente en lo relativo a la disponibilidad de recursos necesarios para la conformación de los cuerpos docentes y los gastos derivados de las defensas de tesis.

Las distintas modalidades de financiamiento dan lugar a diversas formas de contratación de los docentes. En algunos casos, la enseñanza de posgrado es parte del cumplimiento del cargo docente en el grado o del cargo en la Carrera de Investigador Científico del CONICET aunque en la mayoría de los casos predomina un ejercicio académico “liberal” por el cual los profesores son contratados de manera temporaria por fuera de la planta regular de la institución (Pérez Centeno, 2015). También se dan situaciones de docencia de posgrado no remunerada que los docentes realizan a *ad honorem* como fuente de prestigio en tanto se trata de una actividad positivamente valorada en los procesos de evaluación para la carrera académica o porque se convierte en una posibilidad de vincular docencia e investigación.

Reflexiones finales

En la Argentina, la acreditación de los posgrados comienza en el contexto de reformas de la década de 1990 que, entre otros cambios, se caracterizó por el rápido crecimiento del nivel cuaternario. El aumento de las instituciones privadas y de los posgrados en un escenario en el que, por un lado, se demanda la rendición de cuentas a las instituciones universitarias públicas acerca del uso de los recursos presupuestarios gubernamentales y, por el otro, resulta imprescindible garantizar una plataforma mínima de homogeneidad entre la educación pública y privada en un ambiente de privatización de la Educación Superior, que colocó a la evaluación y la acreditación como la principal

política inicial para el nivel de posgrado. Se trata de regulaciones destinadas a promover propuestas de formación con determinados requerimientos comunes en el país ante la ausencia de criterios básicos compartidos.

No obstante, la convergencia en las agendas de la década de 1990, el estudio de las realidades de Brasil, Paraguay, Argentina y Uruguay saca a la luz las particularidades de los países en el modo de resolución de las problemáticas nacionales ante situaciones y retos similares. Las diferencias se encuentran en el momento en que crean sus agencias -hasta considerar el caso de Uruguay que aún no ha logrado instalar la propia-, la conformación de estos organismos y las funciones asignadas, la relación entre acreditación y financiamiento, por citar algunas cuestiones más relevantes.

En Argentina, la CONEAU es la agencia que ha tenido un alto impacto en el sistema universitario por la cantidad de trámites de evaluación que ha realizado a través del tiempo. Si bien no se ha realizado un análisis cuantitativo, las publicaciones del organismo dan cuenta del crecimiento continuo y desigual en cuanto al tipo de carreras, por cuanto hay un alto predominio de las especializaciones, seguidas de las maestrías y en menor medida de los doctorados. Esta es una diferencia con Paraguay cuya agencia ha avanzado más lentamente en la acreditación de carreras y se acerca más a Brasil donde la CAPES tiene una inserción histórica relevante en el sistema de posgraduación.

Los criterios y estándares aprobados para regular los posgrados dejan márgenes de autonomía a las instituciones para la toma de decisiones relativas a la implementación de los posgrados. En este sentido, el autofinanciamiento y el hecho de que la CONEAU sea solamente un organismo que evalúa y acredita, da lugar a diferenciaciones entre carreras según disciplinas a pesar de la homogeneidad de los criterios y estándares nacionales. Las diferencias se observan en el monto de las matrículas y los aranceles, el tipo de estudiantes (con beca o profesionales que trabajan y estudian), la conformación de las plantas docentes (contratados, de la propia institución, de CONICET), el personal de apoyo técnico y administrativo para la gestión de las carreras, por citar algunos ejemplos de esas variaciones. Este margen a la heterogeneidad es mayor que en Brasil donde la agencia CAPES, además de tener una mayor trayectoria que la CONEAU, posee más estándares y el resultado de la evaluación se vincula con la obtención de un financiamiento determinado.

En particular, en Argentina no se han registrado cambios significativos en las regulaciones que signifiquen transformaciones fundamentales respecto de la orientación de las carreras. Una modificación que amplía el abanico de la formación es la de 2011 por la cual se puede optar por acreditar maestrías profesionales cuando anteriormente solo se reconocían maestrías académicas. Quizá las normativas relativas a EaD signifiquen mudanzas en la configuración del posgrado puesto que es probable que, con el tiempo, se incremente el dictado de carreras bajo esta opción pedagógica en un entorno en que las instituciones universitarias han adoptado la bimodalidad como modelo organizativo.

Quizá está pendiente una discusión más profunda relativa a qué áreas resulta importante promover para el desarrollo científico tecnológico y socio-cultural del país con vistas a la resolución de las problemáticas más acuciantes que aún permean la sociedad argentina. En este sentido, como fue planteado en el marco de la CRES (2018) (Araujo, 2018) es necesario discutir y proponer sistemas

de acreditación de los posgrados que promuevan en el currículum la inclusión de conocimientos generales con vistas a profundizar el compromiso con los valores de equidad, justicia, sustentabilidad y democracia, fundamentales para enfrentar las desigualdades presentes en las sociedades latinoamericanas, incluida la formación ética y ciudadana además de la especialización en conocimientos y habilidades profesionales específicas. Asimismo, se entiende que ha de incorporarse el nivel de posgrado como un tema crítico de la política pública en los diferentes países con el propósito de planificar su crecimiento de un modo articulado con las políticas de Educación Superior, con las políticas investigación, ciencia y tecnología, y con las políticas de conocimiento atendiendo, por un lado, a la importancia del financiamiento gubernamental para concretar la educación de posgrado como derecho humano y bien público social y, por el otro, las respuestas a las prioridades consensuadas para las cuales cobra valor el conocimiento transmitido y producido en las carreras de posgrado.

Referencias bibliográficas

- Amaral, L. (2014). La evaluación trienal y otras estrategias de expansión cualificada del Sistema de Posgrado Brasileño. *Elsevier News América Latina*, 22. Recuperado de <http://www.americalatina.elsevier.com/sul/es/informativo.php>
- Araujo, S. (2017). La acreditación del posgrado en los países del Mercosur. Aproximaciones comparativas. *Jornadas de Investigación en la Educación Superior*, Montevideo.
- Araujo, S. (2018). Mesa debate: Universidad, posgrado y formación de “masa crítica”. *Conferencia Regional de Educación Superior 2018*. Universidad Nacional de Córdoba, República Argentina.
- Araujo, S. y Balduzzi, M. (2010). Transformaciones culturales, organización del trabajo y posgraduación en las dinámicas universitarias y extrauniversitarias. *Revista Argentina de Educación*, 2 (2), pp. 134-151.
- Araujo, S., Balduzzi, M., Corrado, R. y Walker, V. (2016). Evaluación y Acreditación de los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay. Aproximaciones comparativas. En N. Lamfri (Coord.), *Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay. Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior*. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor/Editorial Brujas.
- Barsky, O. (1997). *Los posgrados universitarios en la República Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Barsky, O. y Dávila, M. (2004). Las carreras de posgrado en la Argentina. En O. Barsky, V. Sigal y M. Dávila (Coords.) *Los desafíos de la Universidad Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- CONEAU (2018). Informe Evaluación y Acreditación Universitaria en Argentina. Disponible en www.coneau.gob.ar
- Contera, C. (2008). La educación superior en Uruguay. *Avaliação*, 13 (2), pp. 533-554
- Dávila, M. (2012). Tendencias internacionales en posgrado. *Revista Integración y Conocimiento*, 1, pp. 18-26. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/5630>

- De la Fare, M. y Lenz, S. (2012). *El posgrado en el campo universitario. Expansión de carreras y productividad de tesis en la Argentina*. Buenos Aires, Argentina: IEC-CONADU.
- Escudero, M. C.; Salto, D. y Zalazar Giummarresi, R. (2016). El financiamiento de los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay en perspectiva internacional y comparada. En Lamfri, N. (Coord.), *Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay. Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior*. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor/Editorial Brujas.
- Fliguer, J. L. (2010). *Perspectivas en el proceso de integración de los sistemas de posgrados de Argentina y Brasil en el marco del Mercosur educativo*. Buenos Aires: Fundación de Ciencias Empresariales y Sociales. Recuperado de <http://observatorioredededucacionsuperior.blog.uces.edu.ar/files/2012/10/Perspectivas-Jos%C3%A9-Fliguer-.pdf>
- Gil Antón, M. (2013). La monetarización de la profesión académica en México: Un cuarto de siglo de transferencias monetarias condicionadas. *Espacios en Blanco. Revista de Educación* N° 23, pp. 157-186.
- González, A. y Roig, H. (2018). Normativa de educación a distancia para la universidad argentina: avances y desafíos pendientes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 16 (9), pp. 152-157.
- Krotsch, P. (1996). El posgrado en la Argentina: una historia de discontinuidad y fragmentación. *Pensamiento Universitario*, 4/5, pp. 43-56.
- Krotsch, P. (2002). El proceso de formación e implementación de las políticas de evaluación de la calidad en la Argentina. En P. Krotsch, (organizador), *La universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes*. La Plata, Argentina: Ediciones Al Margen.
- Landoni, P. (2010). El debate sobre la creación de una Agencia de Acreditación en Uruguay: influencias externas y tensiones internas. *Revista de la Educación Superior*, 2 (2), pp. 96-110. Recuperado de: <http://www.revistaraes.net>
- Marquina, M. (2013). ¿Hay una profesión académica argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción. *Revista Pensamiento Universitario*, 15 (15), pp. 35-58.
- Martínez Larrechea, E. y Dávila, M. (2019). *El debate acerca de la creación de la agencia de aseguramiento de la calidad universitaria en Uruguay. Workshop "La educación de posgrado en el Mercosur" (EPEM)*. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 22 y 23 de agosto.
- Ministerio de Educación y Cultura. República Oriental del Uruguay. Ministerio de Educación y Cultura (2017). *Decreto N° 104/14. Educación Superior. Instituciones autorizadas y carreras reconocidas*. Recuperado de: <http://educacion.mec.gub.uy/innovaportal/v/1626/5/mecweb>.
- Ministerio de Educación y Cultura. Educación Superior. Recuperado de <https://www.mec.gub.uy/innovaportal/v/113608/5/mec/instituciones-autorizadas-y-carreras-reconocidas?3colid=583&breadid=583>.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Síntesis de Información Estadísticas Universitarias 2017-2018. Secretaría de Políticas Universitarias, Departamento de Información Universitaria. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

- Pérez Centeno, C. (2017). El estudio de la profesión académica universitaria en Argentina. *Revista Integración y Conocimiento*, 6 (2), pp. 226-255. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18691>
- Ribeiro, R. (2007). Evaluación del posgrado: experiencia y desafíos en Brasil. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 12 (1), pp. 207-218.
- Rivarola, D. (2008). *Informe Nacional sobre Educación superior en Paraguay*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/37532031/Informe-nacional-de-Educacion-superior-en-Paraguay-Domingo-M-Rivarola#scribd>
- Rivarola, M. (2013). Panorama del debate sobre la universidad en Paraguay. En M. Rivarola; J. García Riart; J. N. Morínigo Alcaraz; L. Galeano y F. Krug, *Pensar la Universidad. La Educación Superior Universitaria y su marco regulatorio*. Paraguay: Programa de Democracia Sociedad Civil Topu'a Paraguay, USAID, Semillas para la Democracia.
- Silva Júnior, J. y Sguissardi, V. (2013). Universidade Pública Brasileira no Século XXI. Educación superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente. *Espacios en Blanco. Revista de educación*, 23, pp. 119-156.