

## Abordaje de las políticas de acreditación universitaria en Argentina desde las producciones en el campo de estudios de la Educación Superior.

Yamila Duarte. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. [duarteyamila27@gmail.com](mailto:duarteyamila27@gmail.com)

### Introducción

El trabajo que se presenta forma parte de los avances de la Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, en la cual se delimita como objeto de estudio la construcción de la agenda institucional en instituciones universitarias que atraviesan procesos de acreditación de sus carreras de grado. En este sentido, y como parte de los procedimientos implicados en la construcción del problema de investigación, se presenta el estado del arte de las principales producciones que abordan las políticas de evaluación y acreditación universitaria en la Argentina. Dicho relevamiento establece un recorte temporal que abarca la producción desde los primeros años de la década del 90 hasta la actualidad, pues durante este período se inicia, desarrolla y consolida el campo de estudios sobre la Educación Superior en Argentina y define como criterio ordenador para su análisis las etapas que persigue el “ciclo de la política pública” (Aguilar Villanueva, 1993; Oszlak y O’Donnell, 1995; Tamayo Sáez, 1994) desde su sociogénesis y formulación hasta su institucionalización.

Así, las producciones son analizadas en base a dos claves de lectura: por un lado, la relación entre *la* política (politics) y *las* políticas (policies), esto es, los puntos de encuentro y/ o desencuentro que pueden presentarse entre el entramado de reglas, recursos y relaciones de poder entre actores estratégicos en una sociedad y las condiciones más específicas de elaboración y puesta en práctica de los cursos de acción estatal; por el otro, el curso que persigue una decisión estatal, su incorporación en el ámbito universitario y las adaptaciones que se hacen de la misma de acuerdo a las tradiciones institucionales. La primera pone de relieve aspectos macro-estructurales de definición, mientras que la segunda permite evidenciar la especificidad que adopta una política sectorial en un contexto determinado, inscribiéndose en la línea de *análisis de políticas públicas* (Tamayo Saez, 1994; Aguilar Villanueva, 1993, Kingdom, 1995).

La estrategia de relevamiento se basó en la búsqueda de diversas fuentes de información. Por un lado, se consultaron revistas científicas y académicas locales relacionadas a temáticas de Educación Superior, así como también se utilizó una

estrategia de búsqueda amplia y general a través del acceso al núcleo básico de revistas científicas de argentina, bibliotecas virtuales y repositorios institucionales. Por último, y dada la complejidad que fue asumiendo el sistema de educación superior en las últimas décadas, se relevaron producciones originadas en organismos estatales: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), Secretaría de Políticas Públicas (SPU), Ministerio de Cultura y Educación (MCyE); Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES); y órganos representativos del sistema universitario: Consejo de Universidades (CU), Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), Consejo de Rectores de las Universidades Privadas (CRUP). Así como también, se asistió a la búsqueda de información relativa a congresos nacionales, encuentros y simposios asociados a la universidad como objeto de investigación.

A partir de estas coordenadas, y teniendo en cuenta que la configuración del campo de estudios sobre la educación superior en Argentina responde a una doble matriz de origen, esto es, en las agencias estatales y en las universidades (Krotsch y Suasnabar, 2002), daremos cuenta del estado de producción de conocimiento sobre las políticas de evaluación y acreditación universitaria, a partir del rol diferenciado de las agencias, el interjuego entre los actores que participan en su producción y los propósitos que subyacen a las mismas, dando cuenta de las múltiples lógicas de producción en cada etapa del ciclo de la política.

## **1. Instalación del tema “evaluación de la calidad” en la agenda de la Educación Superior.**

### **1.1 Construcción de un diagnóstico sobre la Educación Superior.**

En la región latinoamericana, a fines de los 80 comienzan a producirse documentos que, a modo de diagnóstico, señalan una “crisis” en la educación superior, en consonancia con procesos de reforma del Estado y deslegitimación de las instituciones estatales, e instalan discursivamente la necesidad de instaurar mecanismos de evaluación que permitan elevar la calidad y mejorar el rendimiento de las mismas.

Así, podemos identificar tres grandes actores: **organismos internacionales y multilaterales de crédito** que, mediante recomendaciones y propuestas irán marcando la dirección del cambio; un **grupo de especialistas** de América Latina que analizan la evolución de estos cambios e impulsan la reforma educativa como parte de la reforma del Estado; **expertos y funcionarios políticos locales** que oficiarán como encargados de incorporar estas

recomendaciones en la agenda universitaria, darle continuidad y lograr que se transformen en políticas de Estado.

Un conjunto de trabajos académicos reconoce durante este período la prevalencia de organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (Suasnábar, 1999; Nosiglia y Diodati, 2009). En los mismos puede evidenciarse una recurrente asociación de los términos *crisis* y *educación*, la incorporación de actores del sector empresarial en el debate sobre las reformas educativas, motivados por el contexto de globalización y la conformación de una *sociedad del conocimiento* y un marcado consenso en torno a la creencia de que la “solución” a los problemas de desarrollo residen en la reducción de las responsabilidades estatales<sup>1</sup> (Chiroleu e Iazzeta, 2004).

En líneas generales, todos destacan como premisa la incorporación de cambios en las estructuras de gestión de las instituciones sobre la base del pasaje de un Estado benevolente a un Estado Evaluador, que sea capaz de regular las instituciones y garantizar la calidad de los servicios, mediante la instalación de dispositivos de evaluación y el principio de *accountability* (rendición de cuentas).

En este contexto, Suasnábar (1999) destaca el peso de los “reformadores”, en alusión al grupo de especialistas coordinados por Brunner, representantes de un posicionamiento diferente del que asumen los intelectuales-académicos en torno al análisis de la relación entre Estado, universidad y sociedad. En documentos de su autoría (Brunner, 1990; 1993) puede encontrarse un claro alineamiento con los supuestos anteriores, dónde señala que las universidades deben volverse más *emprendedoras*, en el sentido de buscar fuentes alternativas de recursos y no quedar sujetas estrictamente al presupuesto fiscal, y que se requiere de un Estado más activo en el plano de la evaluación, capaz de sensibilizar a las instituciones y elevar así su calidad y rendimiento. Esto supone establecer un *nuevo contrato social* entre las instituciones de educación superior, la sociedad y el gobierno, que posibilitará sentar las bases para el fortalecimiento de la autonomía y las capacidades de autogobierno de las instituciones, agilizando los procesos de toma de decisiones y ampliando la capacidad de iniciativa hacia el cambio. Estas orientaciones serán retomadas en un estudio posterior, donde participan

---

<sup>1</sup>Una revisión y actualización de la posición de los organismos internacionales y su incidencia en la Educación Superior puede encontrarse en Chiroleu y Vilosio (2007)

investigadores de diversas instituciones y centros de América Latina coordinados por Brunner (1994), dónde a diferencia de los anteriores, se propone una agenda concreta de temas, la cual es una resultante de diagnósticos pormenorizados sobre los sistemas universitarios de Chile, Colombia, Argentina y Brasil. En la misma reconocen que no resulta pertinente estimular una mayor diferenciación institucional, dado que ya la hay, sino más bien trabajar en la diversificación de la oferta académica, volviéndola más adaptable y flexible a las demandas del mercado de trabajo; mientras que, otros ejes evidencian alineamientos directos con organismos internacionales, como la idea de incorporar mecanismos que regulen la calidad académica de las instituciones, restableciendo la confianza depositada en ellas, en base a un nuevo contrato social que le otorgue mayor autonomía de gestión a las instituciones en detrimento de intervenciones ineficientes y viciadas de componentes políticos, burocráticos y corporativos.

Esta matriz de ideas, podemos encontrarla en documentos locales que presentan, a través de datos empíricos, los cambios en la morfología del sistema de educación superior, enfatizando a través del dato la necesidad de aplicar un conjunto de reformas en pos de la adecuación a las transformaciones globales (Balán y Marquis, 1990; Bertoni y Cano, 1990).

## **1.2 El rol de la SPU en el pasaje de una estrategia discursiva a una intervencionista.**

Conforme al contexto y el ritmo de las transformaciones, en 1993 se presenta el documento “Evaluación para el mejoramiento de la calidad universitaria. Estrategia, procedimientos e instrumentos” como resultado de la labor realizada en torno al eje evaluación de la calidad del Subproyecto 06<sup>2</sup>, bajo la coordinación de Carlos Marquis y Víctor Sigal. Mediante un estilo propositivo el documento presenta un marco conceptual sobre la evaluación y las estrategias a desarrollar según el nivel de evaluación elegido y las unidades de análisis seleccionadas, así como también define lineamientos de política universitaria y propone la creación de un Consejo Nacional de

---

<sup>2</sup>El tema *evaluación de la calidad* surge como una preocupación durante la gestión del gobierno radical (1983-89), período donde se logra avanzar en la elaboración y diseño de un proyecto destinado a obtener fondos del Banco Mundial para el apoyo a la coordinación y gestión de las universidades. El mismo será retomado por la gestión menemista y, a partir de 1991, se da inicio a las actividades de evaluación, mediante la presentación del Subproyecto 06 para el “Fortalecimiento de la Gestión y Coordinación Universitaria”, financiado por el Programa Nacional de Asistencia técnica para los servicios sociales (PRONATASS), que a su vez cuenta con el financiamiento del Banco Mundial y la cooperación técnica del Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD). En este marco, se propone un plan de trabajo en torno a una serie de componentes, entre los cuales se encuentra uno específico destinado a evaluación de la calidad, coordinado por el Arq. Víctor Sigal y el Lic. Carlos Marquis.

Evaluación Universitaria. En lo que remite al marco conceptual, sus intervenciones van dirigidas a reflexionar sobre el sentido y la legitimidad de la evaluación en las universidades desde una mirada que señala que “es necesario discriminar la crítica a las acciones de los gobiernos, sean institucionales, ministeriales, nacionales, etc., de la crítica conceptual o metodológica a los instrumentos de gobierno” (Marquis y Sigal, 1993: 11). En esta clave, la evaluación debe poder dar cuenta de la diferenciación existente en el sistema, a partir de discernir el desempeño de universidades, facultades, departamentos, institutos, área administrativa, etc., y en función de ello, planificar acciones para el mejoramiento de la calidad. Así, la evaluación es definida como un diagnóstico y un modelo ideal a alcanzar, a partir del cual es posible definir, en función de la distancia entre ambos, un plan estratégico.

Este documento finalmente es rechazado por los rectores como instrumento de evaluación, ya sea por el supuesto de un modelo previo de universidad deseada, la metodología de evaluación propuesta y el número de “jueces” no representativo del conjunto de las universidades. En paralelo, se produce una serie de reconfiguraciones en el nivel central, que modifica la marcha de las actividades de evaluación y encauza las discusiones, asociadas a la creación de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), coordinada por el Lic. Juan Carlos Del Bello. Dentro de las iniciativas<sup>3</sup> del sector cabe destacar el “Programa para el mejoramiento de la calidad Universitaria” coordinado por el Lic. Carlos Marquis, encargado en esta nueva etapa de coordinar la ejecución de convenios con las universidades para el desarrollo de evaluaciones internas y externas. Este trabajo derivó en un documento titulado “Memorias del II Taller sobre experiencias de evaluación universitaria” (1995), que sistematiza las experiencias desarrolladas por las instituciones, instala reflexiones orientadas hacia la comunidad universitaria en torno a los sistemas de evaluación desarrollados en otros países y se brindan orientaciones para el caso de Argentina. Como correlato de esta estrategia, se revaloriza y destaca la centralidad que deben ocupar los propósitos de la evaluación como supuestos que sustenten las decisiones epistemológicas-teóricas y metodológicas y no a la inversa, ajustando cada modelo de evaluación a las singularidades del objeto. A su vez, se señala la necesidad de institucionalizar los procesos, la conveniencia de no establecer

---

<sup>3</sup> Durante la gestión de Juan Carlos Del Bello (1993-1995) se impulsan:

- la evaluación de los académicos por medio del *Programa de Incentivos* a docentes investigadores de las universidades nacionales
- la construcción de la *Comisión de Acreditación de Posgrados* (CAP) y la correspondiente acreditación de posgrados
- la promulgación de la *Ley de Educación Superior* (1995) y, por su intermedio, la creación de la *Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria* (CONEAU)
- la creación y puesta en marcha del *Fondo para el Mejoramiento de la Calidad* (FOMECE)

parámetros comunes a todas las instituciones y las ventajas de crear sistemas de información integrales que sean útiles para la evaluación y el planeamiento estratégico.

### **1.3 Disputas sobre el sentido de la evaluación: de una posición metodológica a una decisión política.**

La propuesta de evaluación anterior va a ser problematizada por intelectuales académicos que anteponen a la discusión sobre la evaluación, la discusión sobre los supuestos que subyacen a la concepción de calidad.

En esta dirección, Pérez Lindo (1990; 1993) plantea que la discusión sobre los criterios de evaluación y la metodología exige pensar previamente una *teoría de la evaluación*, a riesgo de transpolar teorías organizacionales, gerenciales, economicistas que desatendan las singularidades de la universidad y neutralicen el contexto histórico-social en el que estas instituciones surgieron. Así, propone hablar de “evaluación de rendimiento” en lugar de “evaluación de la calidad”, en tanto evita emitir juicios sobre la “naturaleza” o la “esencia” de las instituciones; nos obliga a identificar y valorar resultados, acciones, productos, realizaciones y es compatible con distintos enfoques (económicos, culturales, sociales, etc.) y con distintas interpretaciones.

Mollis (1993) va a discutir y problematizar si la evaluación de la calidad en América Latina y Argentina es un problema propio o importado, reconociendo abordajes analíticos que recuperan el problema de la calidad en relación al problema de la masividad y el crecimiento del sector privado a partir de establecer relaciones unicasales. Esta tendencia, más anclada en los estudios macro-históricos y la incidencia de lo externo en el desarrollo de la universidad, que en el estudio de las dinámicas de poder hacia el interior de las instituciones, ha llevado a sobredimensionar la función utilitaria de la evaluación, distanciándola de la función social.

Mientras que, otros trabajos alientan la construcción de un discurso alternativo, a partir de *rescatar* algunos de los significados que históricamente ha asumido la evaluación en el campo educativo, de manera que puedan soslayarse las significaciones inmediatas (Puiggrós y Krostch, 1994). En esta empresa, sostienen que los talleres y encuentros han sido claves para instalar la preocupación sobre estos puntos, generando un efecto *boomerang* sobre las universidades, primero como reacción y luego como contrapropuesta, en la elaboración de marcos teóricos y metodológicos, logrando traccionar el avance del Ministerio y haciendo que las propuestas se orienten más hacia el *mejoramiento* que al aseguramiento de la calidad. Así, y teniendo en cuenta que estas

producciones se inscriben en el momento de formulación de la política<sup>4</sup>, resulta nodal, en palabras de Krotch, volver sobre una *perspectiva centrada en los actores y en las instituciones*, que permita conocer las condiciones organizacionales en que se propone introducir la evaluación de la calidad, de manera que puedan incorporarse efectivamente a las prácticas de los agentes, teniendo en cuenta que los procesos decisorios en la universidad responden a un esquema de interacción fuertemente plural, centrado en la negociación y el conflicto.

Por último, y formando parte de análisis sociopolíticos de esta primer etapa, identificamos posturas que sostienen que los encuentros desarrollados por las universidades jugaron un papel importante en la definición de una concepción diferente y propia de las universidades, aunque por problemas internos en la composición del CIN y de representación, no se logró concretar la coordinación e implementación de un sistema alternativo de evaluación (Álvarez, 1996; Krotch, 2002; Guaglianone, 2010). No obstante, fueron necesarias un conjunto de condiciones para que el Estado construya esa hegemonía: el apoyo material y simbólico del Banco Mundial, la existencia de un sólido liderazgo para enfrentar las resistencias y un contexto en el que la necesidad de una reforma de la universidad supo construir consenso entre la sociedad y los propios actores universitarios, estos últimos desplegando estrategias de resistencia más que de anticipación de políticas.

Mientras que otras, postulan la necesidad de trascender aquellos discursos y estudios que han sostenido que las políticas de evaluación y acreditación de la calidad universitaria son consecuencia de corrientes opuestas -ideologías neoliberales para unos, de mayor intervención estatal para otros-, a fin de reflexionar sobre la importancia de una mayor convergencia en la participación del Estado, el mercado y la universidad en la elaboración de estas políticas (Corengia, 2005).

## **2. Formulación y reglamentación de la política: la Ley N° 24521 y el Art. 43.**

Con la promulgación de la Ley de Educación Superior, en agosto de 1995, se sellará una etapa de discusiones centradas en los aspectos instrumentales de la evaluación y surgirán tensiones y discusiones en torno al carácter reglamentarista que asume la

---

<sup>4</sup> Cabe destacar durante este período, el papel que jugará la revista *Pensamiento Universitario* en el impulso y vehiculización de producciones académicas nacional e internacional, bajo la dirección de Pedro Krotch y coordinada por un grupo de investigadores locales. A partir del año 1993 y de manera regular, se publicarán artículos de destacados investigadores así como entrevistas con actores universitarios referentes de la política universitaria, postulando como principal objetivo “estimular el pensamiento y la reflexión universitaria a través de la investigación de todas aquellas problemáticas que atañen a la universidad”. Parafraseando a Krotch respecto al espíritu que originó la misma, no se trata de consagrar alternativas, sino de generar espacios que, a la vez que se comprometan con la defensa del público, construyan instrumentos para lograr una defensa eficaz de los mismos.

misma, el avasallamiento –o no- a la autonomía universitaria y su correlato con las primeras experiencias de acreditación, en el año 2000.

Esta cuestión marcará dos vertientes analíticas, una que destaca el marco legal como sustento legítimo de la evaluación en las universidades (CONEAU, 1997; SPU, 1999; Mundet, 2011) y otra que subraya las contradicciones, ambigüedades y vacíos que surgen a partir de las primeras prácticas (Krostch, 2002; CU, 2013; CRUP, 2013; Pérez Rasetti, 2007).

## **2.1 La evaluación respaldada por el Estado.**

En lo que refiere a la primera vertiente, una serie de documentos producidos desde el Estado evalúan la política con el objetivo de construir legitimidad sobre la misma y avanzar sobre los acuerdos logrados. Así, la CONEAU, como órgano evaluador encargado de una diversidad de funciones, se irá constituyendo en una agencia de producción de conocimientos sobre el sistema, ya sea técnico-procedimental a través de la preparación de guías de autoevaluación, informes, lineamientos generales, capacitaciones externas e internas, como en la elaboración de diagnósticos y balances sobre el devenir de la política. En 1997, presenta el documento “Lineamientos para la evaluación institucional”, con un claro sentido prescriptivo, donde reivindica la autonomía como baluarte de la tradición universitaria argentina a la vez que postula la necesidad de avanzar en la incorporación de prácticas de evaluación institucional, en un sentido diferente a las que se vienen realizando, como intrínsecas a la actividad universitaria (concursos docentes, becas, subsidios, etc.). Se destaca la importancia de entender las prácticas de autoevaluación y evaluación externa como procesos complejos, donde intervienen diferentes actores y donde “es importante que se considere al proceso de evaluación institucional como un todo, en el cual hay dos instituciones que intervienen en diferente medida y de distinta manera. Ambas están asociadas para el logro de un proceso exitoso; de tal forma que la colaboración mutua es imprescindible” (1997:7).

Cabe destacar que este documento sigue vigente hasta la actualidad sin modificaciones, lo cual puede atribuirse al estilo abarcativo y amplio con que fueron redactadas las normativas, donde si bien no se establecen pautas rigurosas para la evaluación externa a las universidades, sí se especifica con minuciosidad el proceso a seguir para las acreditaciones de grado, el cual comprende la adecuación a estándares de calidad para el posterior reconocimiento nacional del título. Como veremos más adelante, surgirán



contradicciones y tensiones durante la puesta en práctica, pero ninguna de ellas pone en cuestionamiento la política, sino sus mediaciones.

Por otro lado, la SPU presenta “La Educación Superior en Argentina. Transformaciones, debates y desafíos” (1999) a modo de balance de la gestión, donde refiere, entre otras cosas, a los desafíos que tendrá que afrontar la CONEAU en la toma de decisiones, respaldadas en la objetividad y autonomía de las fuerzas corporativas del sector y del Ministerio de Educación. Estas transformaciones, en palabras de Sánchez Martínez, tienden a lograr una *autonomía responsable*, donde el interrogante por sus alcances ha llevado a la posibilidad de su absolutización, haciendo entrar a las universidades en un proceso de deterioro y desprestigio. Y agrega la importancia de que vaya acompañada de una correlativa responsabilidad pública que sea capaz de poner por encima de los intereses corporativos las exigencias del interés general, procedimiento que conlleva un reconocimiento, antes que una resistencia, de los mecanismos de regulación, donde “las razones que justifican tales regulaciones, y el modo en que se propone ejercerlas, son una invitación a repensar el concepto de autonomía...” (SPU, 1999:84). Asimismo, Mundet señala que en materia de autonomía universitaria, es la primera que sienta con carácter de regla general la autonomía de las universidades tanto en lo académico como en lo institucional, previendo únicamente la intervención de la CONEAU en la “reducida franja de carreras reglamentadas por el Estado cuyo ejercicio comprometa el interés público... (Art. 43). En todas las demás carreras, insistimos que comprende a la inmensa mayoría, las universidades cuentan con la más amplia autonomía para definir sus contenidos y planes de estudio (Mundet; 1999:59). Respecto al mecanismo de incorporación de carreras al Art. 43, menciona una serie de procedimientos de actuación, que si bien se irán ajustando a las experiencias desarrolladas y a las realidades institucionales, necesariamente deben seguirse para evitar un desorden institucional. De esta forma, el Ministerio delega en las Asociaciones de Facultades la preparación de documentos sobre los contenidos, intensidad de la formación práctica, estándares de acreditación y competencias reservadas al título, los cuales se someten a discusión por los diferentes actores interesados y se elevan a la Comisión de Asuntos Académicos del Consejo de Universidades. Sin embargo, y ante la emergencia de controversias y malestares generados en torno al posible impacto negativo que puede tener sobre la autonomía universitaria, Mundet (2011) retoma las pautas para la aplicación del Art. 43 con el objetivo de clarificar los alcances que tiene

esta legislación sobre la regulación de títulos, delimitando conceptualmente los términos que allí se enuncian.

## **2.2 El Art. 43 analizado a contraluz: distancias, solapamientos, correspondencias y tensiones con las prácticas.**

Las pautas incluidas en el Art. 43 serán problematizadas por una serie de documentos que publica el CRUP y el CIN, con motivo de revisar las interpretaciones que se vienen realizando a partir de las primeras experiencias desarrolladas. Se parte de identificar una *distancia* entre la normativa y las experiencias concretas, la cual abre paso a una necesaria revisión sobre los términos, sus alcances y correspondencia con las prácticas. En esta línea, el CU problematiza una serie de supuestos que aparecen en la letra de la normativa, que han sido fundamento de múltiples decisiones y que se han tomado como reglas generales. Proponen un análisis minucioso sobre las conceptualizaciones y procesos implicados en el Art. 43, tales como “la noción de profesión regulada por el Estado”; “la noción de riesgo directo”; “la noción de criterio restrictivo” siempre necesario por su utilización como herramienta deliberativa. Por otro lado, remarcan que ante la falta de intercambios y consultas entre Asociaciones de Profesiones colindantes se pone de manifiesto que cada una ha querido abarcar el mayor espectro de incumbencias profesionales posibles, generándose un efecto no deseado de solapamiento de actividades profesionales y de pérdida de autonomía de aquellas profesiones cuyos títulos no fueron incluidos en el Art. 43.

Otro punto que genera tensión remite a los procedimientos implicados para la definición de estándares. Si bien hay consenso en la necesidad de identificar una serie de dimensiones para el establecimiento de parámetros comunes (contexto institucional/plan de estudios/recursos humanos/ alumnos y graduados/ infraestructura y equipamiento), no lo hay respecto al tipo de estándar que debiera formularse para atender las singularidades de cada institución. La pregunta que se formula es ¿cómo balancear la diversidad (referida a las instituciones) y la homogeneidad (relativa a los requerimientos de la calidad) a través de la efectiva implementación de procesos de acreditación?

Por su parte, el CRUP demanda que el CU asuma mayores resguardos en la definición de actividades reservadas, siendo un tema de conflicto entre las disciplinas, además de tener en cuenta las leyes que regulan las profesiones ex-ante Art. 43, dado que se generan incompatibilidades o contradicciones entre las actividades exclusivas y los alcances del título; así como también con la definición de estándares, contenidos

mínimos y carga horaria, debiendo adecuarse a las actividades reservadas y donde es condición necesaria que el Ministerio de Educación controle con exhaustividad otros planes de estudio, procurando que no incorporen en la definición de sus alcances, actividades reservadas exclusivamente a otras profesiones ya incorporadas al Art. 43.

Por otro lado, recuperamos unos de los primeros trabajos académicos que describe y analiza el proceso de toma de decisiones en la definición de los estándares de calidad para la acreditación de las carreras de Medicina<sup>5</sup>. En ese estudio, De Vicenzi (2009) identifica los principales actores que participaron en la discusión, desmitificando aquellas posturas que entienden al mismo como una “imposición desde arriba”. Destaca el protagonismo de la Asociación de Facultades de Ciencias Médicas de la República Argentina (AFACIMERA) en la elaboración del *documento cero*, con la participación activa del CU, el CRUP, el CIN, Consejos de Planificación Regional de la Educación Superior (CPRES), el Consejo Federal de Educación y la CONEAU y señala “los 140 estándares finales son algo más que el resultado de una revisión y análisis de los posibles contenidos mínimos, la intensidad de la formación práctica y los alcances del título, porque, en definitiva, cada uno de ellos implicó un *proceso*, donde actuaron varios actores que determinaron la *toma de decisiones*” (2009: 59. Cursivas del autor).

### **3. Procesamiento institucional de las políticas: avatares de un ciclo de mediaciones, ajustes y cristalizaciones en las dinámicas institucionales.**

Este último apartado, correspondiente a la etapa de institucionalización de la política, se caracteriza por una creciente multiplicación y diversificación de los estudios que abordan la evaluación y acreditación, producto de un marcado interés por conocer los efectos, ajustes y transformaciones surgidos durante su procesamiento, desde una mirada centrada en las creencias, prácticas y dinámicas institucionales que despliegan los actores para dar respuesta a estas políticas. Este crecimiento del campo de producción de conocimientos está en consonancia con la consolidación e institucionalización de dispositivos de circulación y producción del conocimiento, como es el caso de los Encuentros “La Universidad como Objeto de Investigación”, donde convergen investigadores, académicos, funcionarios, docentes y alumnos universitarios.

---

<sup>5</sup> Mediante Res. 238/99 se incluye la carrera de Medicina en el Art. 43, siendo la primera en someterse a procesos de acreditación. Esta carrera junto a especialidades de Ingeniería, incluidas posteriormente, comenzarán a ser objeto de investigaciones, dada la complejidad que se trama entre el Estado y las universidades a partir de la aplicación de las mismas. Asimismo, y como resultado de estos procesos, se irán incorporando ajustes a la política, donde los actores a la par que construyen los procedimientos van aprendiendo a aplicarla.

Entre las producciones actuales identificamos un interés particular por conocer la evaluación del curso de la política e inquietudes cómo: ¿en qué medida los procesos de evaluación significan verdaderos estímulos a la innovación o cambio en la base del sistema?; ¿existe una “cultura de la evaluación” en las universidades?; ¿en qué grado participan los actores y cómo entienden los cambios?

De acuerdo al abordaje y los posicionamientos podemos reconocer tres grandes líneas de estudio que, aunque con matices y diferencias, reconocen la importancia de comprender, descubrir, atestiguar en los procesos de implementación el *leitmotiv* de la política. Así, una primera línea de estudios pone el acento en la particular relación que se hilvana entre la política y los cambios institucionales, abriendo interrogantes acerca del impacto que ha tenido en la configuración de una cultura de la evaluación en las instituciones (Araujo, 2007; Corengia, 2010; Álvarez de Campos, 2007; 2012; Guaglianone, 2010; Nosiglia, 2014; Pérez Rasetti, 2004; Moler, 2006; Villanueva, 2008).

Una segunda línea de estudios, reconstruye las etapas de la política a partir de un análisis que va desde su génesis hasta su institucionalización, las cuales según el enfoque, aparecerán graficadas de forma complementaria, superpuestas o en tensión. En este sentido, las producciones buscan dar cuenta de las razones que posibilitaron su continuidad hasta la actualidad, ofreciendo una multiplicidad de respuestas que van desde el énfasis en el interjuego de actores e instituciones durante el proceso (Krotsch, Camou yPrati, 2007; Araujo y Trotta, 2009; 2011; Marquina, 2006; 2009; Trotta, 2013; Atairo y Trotta, 2014) hasta las estrategias que va desarrollando la CONEAU para legitimarse ante la comunidad universitaria (Guerrini, Pérez Rasetti y Jeppenssen, 2002; CONEAU, 2002; Isuani, 2003). Este punto será motivo de reflexión de otro conjunto de trabajos, los cuales ven reflejada la institucionalización de la política en la ausencia de debate de una nueva ley que actualice su contenido y permita vehiculizar nuevas discusiones y el carácter *inercial* de algunas políticas surgidas durante el contexto neoliberal (Suasnábar, 2005; Chiroleu y Iazzeta, 2012) Por último, estudios que analizan la política en relación a los incentivos otorgados por el Ministerio, a partir de los cambios impulsados por las instituciones como respuesta a los planes de mejora y compromisos asumidos por las carreras acreditadas (Casajús, 2010; Mulle, Januszewsky y Rivadeneira, 2011; Casajús y Garatte, 2012; García de Fanelli, 2012; García de Fanelli y Claverie, 2013); o la incidencia que han tenido los procesos de evaluación y acreditación en la definición del perfil académico y profesional (Cap, 2011).

### **3.1 La política bajo el caleidoscopio: ¿cultura de la evaluación o isomorfismo institucional?**

Un conjunto de investigaciones propone pensar y analizar el sentido de la política en estrecha relación a los cambios institucionales por medio de abordajes metodológicos cualitativos como el estudio de casos, que permiten conocer en profundidad el desempeño y evolución de las instituciones ante una política concreta. En esta línea encontramos estudios como el de Álvarez de Campos, sobre la incidencia de la política de acreditación en la generación de una incipiente “cultura de evaluación” y cambios tendientes al logro de la calidad educativa. Para ello elige como caso las carreras de Medicina y establece diversos criterios para su selección (pública o privada, antigüedad, acreditadas con y sin compromisos de mejora). La autora destaca que los cambios suelen ser de tipo isomórfico respondiendo a dos de sus mecanismos de generación: mimetismo y la coerción externa, lo cual deriva que sólo algunos pocos cambios respondan al carácter de innovación. En lo que refiere a las respuestas de los actores, pueden distinguirse algunas más formales, otras rituales y reactivas pero “en la mayoría de los casos se prueba que el cambio es progresivo y que es necesaria la aplicación periódica de los procesos de acreditación, ya que los actores académicos aprenden a jugar el juego de la evaluación y cuando saben que este es reiterado, modifican su actitud, evaluando los costos y beneficios derivados de la aplicación estable de recompensas y castigos (Camou, 2007 citado por Álvarez de Campos, 2012:282). Respecto a la pregunta de si es posible hablar de una “cultura de evaluación”, la autora considera que la política de acreditación permite promover algunos cambios e influir en el diagnóstico institucional, pero que por sí sola no es suficiente. Por el contrario, la misma debe ser acompañada de la voluntad política de los liderazgos de motorizar esos cambios y apunta: “considerando que todo cambio no necesariamente implica mejora, cabría interrogarse para futuras investigaciones si los realizados han impactado en los indicadores académicos (desgranamiento, duración teórica de la carrera, rendimiento académico, inserción de los graduados, etc.) y si los médicos que se forman son acordes a las necesidades generales de nuestro sistema de salud, y particulares de cada una de las regiones, así como a las demandas de un mundo globalizado” (Álvarez de Campos, 2012:297), subrayando la importancia de atender la relevancia social, muchas veces relegada.

Por su lado, Guaglianone (2010) selecciona dos universidades para su estudio, una pública y otra privada, a través de las cuales busca conocer las condiciones que posibilitaron la implementación de las acreditaciones, específicamente en las carreras de grado de ingeniería. El carácter político que asume la evaluación, al ser una herramienta de gestión, tendrá efectos diversos y graduales sobre el sistema, aunque desde esta mirada no lograra promover cambios sustantivos en las bases del mismo. El dinamismo que caracteriza a las acreditaciones no se extiende a las evaluaciones institucionales, las cuáles demuestran utilizar la instancia de autoevaluación para el desarrollo de planes estratégicos o el cumplimiento de objetivos institucionales. En el caso de las acreditaciones, los datos remarcan su carácter positivo, en tanto ha fomentado una articulación horizontal del sistema con las carreras que se van sumando a las prácticas de acreditación, aunque se comienza a evidenciar, a partir del financiamiento otorgado, una creciente diferenciación y segmentación interna entre las carreras comprometidas y aquellas que no requieren procesos de acreditación, como son las ciencias sociales y humanidades. Este proceso de diferenciación hacia el interior de las distintas unidades académicas, según acrediten o no sus carreras, pone en tensión la idea de la universidad como un todo, así como también se pone en cuestión la sub-valoración de algunos estándares por sobre otros, desafiando el sentido del Art. 43. Estas cuestiones, en opinión de Gaglianone, marcan la necesidad de revisar y discutir nuevamente las políticas dirigidas a la universidad, contemplando la complejidad del sistema universitario y las culturas organizacionales que orientan la práctica de los actores, de lo contrario se corre el riesgo de caer en reformas formales que atraen cambios formales.

Otra vertiente analítica, proveniente de las bases disciplinares del sistema universitario se encuentra en “Evaluando la evaluación”, compilación que reúne una serie de trabajos fundados sobre una vasta base empírica proveniente de cuatro universidades nacionales (Krotsch, Camou y Prati, 2007). Recuperamos el trabajo de Sonia Araujo, titulado “Evaluación institucional y cambio universitario. Un difícil proceso de reconstrucción” donde su pregunta central gira en torno al papel de la evaluación institucional en la promoción del cambio universitario, a partir de la delimitación de dos universidades nacionales de gestión pública. Este estudio, por demás significativo, permite visibilizar *la opacidad del proceso y la variedad de representaciones* que emergen en torno a una misma política. Respecto a esto, la autora identifica que los actores que tienen mayores posibilidades de reconstruir la dinámica de la evaluación institucional son aquellos que tuvieron una participación activa en el proceso, es decir, aquellos que ocupan lugares

estratégicos en el gobierno y gestión de la universidad. Por otro lado, se identifican actores que salen y entran de la escena, dinámica que se asocia a la distribución del poder y las posibilidades de acción que detentan los actores en esa trama, lo cual se convierte en un obstáculo al momento de delimitar los cambios organizacionales que han sido producto de la evaluación. En relación con esto, la implementación de los cambios originados por la evaluación estará asociada a la continuidad de los grupos que gobiernan la institución y la construcción de consensos respecto a la orientación que deberán asumir los mismos.

Asimismo, la tesis de Corengia (2010) nos acerca a la comprensión del impacto de las políticas de evaluación y acreditación de grado y posgrado en las actividades de docencia, investigación y extensión y gestión, a partir de las percepciones de los directivos en cuatro universidades argentinas seleccionadas a partir de una diversidad de criterios. Los resultados le permiten mostrar que los cambios institucionales no son un “efecto neto” de las políticas, aunque logran constituirse en una valiosa herramienta para la gestión, identificando temas y zonas prioritarias para la definición de políticas institucionales. Entre los cambios analizados en posgrado, la autora identifica que hay una predominancia de “cambios *enunciativos* hacia la mejora” más que “cambios *facticos* hacia la mejora”, aunque en lo que refiere a las carreras de grado, los cambios se presentan como más contundentes y reales, no sólo por su carácter cíclico, sino por el carácter vinculante de esta política con el funcionamiento de la carrera. Por otro lado, y respecto a las opiniones de los actores, hay consenso en reconocer que se está avanzando hacia una cultura de la evaluación y que no se trata sólo de apariencias, aunque aún falta mucho por hacer, sobre todo contra el desinterés y la falta de participación de los profesores y estudiantes. Este estudio brinda una evidencia empírica densa, iluminando sectores de la *caja negra* y con ella sus lógicas intrínsecas, aunque es necesario destacar que al construir una mirada del sistema desde la perspectiva de los directivos de las instituciones y de las carreras, quedan por fuera del análisis la perspectiva de los docentes y estudiantes, dejando entrever que la política suele dirimirse en los espacios de gestión institucional, dimensión que abre el interrogante si realmente se trata de desinterés y apatía o de una falta de acceso a la información, cuestión que será retomada por otros estudios que centran su análisis en la posición de los/las estudiantes ante la política.

Por su parte, la CONEAU publica una serie de documentos tendientes a construir legitimidad como agencia evaluadora y como insumo para la toma de decisiones. Entre

ellos se destaca “Contribuciones para un análisis del impacto del sistema de evaluación y acreditación” (2002) y “Estudio sobre algunos resultados de la labor de la CONEAU” (2003), elaborado por Ernesto Aldo Isuani, donde se recopilan las primeras experiencias y se postulan orientaciones a seguir, ofreciendo una foto del sistema a partir de sus desniveles, vacíos, áreas de desarrollo en crecimiento. Estos aportes serán utilizados posteriormente por el Ministerio de Educación para promover un conjunto de programas orientados a otorgar un financiamiento especial para dar respuesta a los problemas detectados, los cuáles como veremos en otras investigaciones servirán para generar consenso en torno a estas políticas. Estos análisis, a diferencia del planteo que hace Álvarez de Campos, sostiene que los cambios son resultado de la implementación de los procesos de acreditación. Por ejemplo, a nivel de la formación incorporando modificaciones curriculares orientadas a la atención primaria de la salud, incremento de la cantidad y de la intensidad de la formación práctica, como a nivel de la gestión académica, mediante la formulación de políticas de admisión que adecuen el número de ingresantes al desarrollo de la capacidad educacional de la institución y el establecimiento de comisiones de seguimiento curricular.

### **3.2 El rol del CU y las Asociaciones de Decanos en la construcción de legitimidad.**

Nosiglia (2014) desde una perspectiva de estudio que concibe el proceso de la política como interactivo, negociado y conflictivo, busca iluminar aquellos efectos diversos o incluso no deseados de la política. Para ello, analiza los documentos que publican el CIN y el CRUP en el año 2013, donde manifiestan sus preocupaciones sobre la incorporación progresiva e intermitente de carreras al Art. 43, mecanismo que genera un solapamiento entre las actividades reservadas y contrae tensiones entre las corporaciones disciplinarias. Desde esta perspectiva, recupera las posiciones de ambos organismos de representación, los cuales le permiten reconstruir las tensiones que se configuran alrededor del Art. 43. A partir de la noción de *configuración universitaria* (Musselin y Friedberg, 1996) buscará comprender los cambios que se suceden en las instituciones, desde la descripción de las acciones y relaciones desarrolladas en un determinado momento, distanciándose de aquellos enfoques que buscan uniformar formas de acción colectiva. Incorpora a su vez la diferencia que establece Bobbio (2003) entre representación política y representación de intereses, para entender qué sucede en el caso de las representaciones profesionales a partir de la introducción de la acreditación. La autora concluye con una serie de reflexiones en torno a la



configuración particular de los procesos de profesionalización entre las diferentes carreras, la cual hizo que la resolución de los conflictos no fuera uniforme. Agrega la tendencia de los propios grupos profesionales a solicitar la regulación estatal de sus títulos, ya que esto permite jerarquizar la profesión, obtener beneficios simbólicos y materiales y posicionarse mejor en el mercado de las titulaciones, como el acceso a programas de mejoramiento y becas y subsidios relaciones a la acreditación periódica de estas carreras.

Desde una mirada proveniente de la agencia evaluadora, recuperamos el trabajo de Villanueva “La acreditación en contexto de cambio: el caso de las carreras de Ingeniería en la Argentina” (2008), donde propone una revisión del funcionamiento de la CONEAU durante sus primeros años y el rol de las asociaciones. Para ello, reconstruye las etapas del proceso, recuperando el papel del CONFEDI (Consejo Federal de Decanos de Ingeniería) durante la etapa previa a la definición de estándares, la puesta en marcha de la acreditación y la evaluación de los planes de mejora.

En este sentido Pérez Rasetti (2004) y Moler (2006) apuntan que todo este desarrollo previo fue construyendo un consenso entre las instituciones formadoras de ingenieros respecto de la necesidad del proceso de acreditación. En esta misma línea, Araujo y Trotta (2009; 2011) sostienen que la legitimidad e institucionalización que fue cobrando la política entre los actores universitarios, es el resultado de una interjuego entre la coordinación estatal (SPU- CONEAU), los cuerpos intermedios como las Asociaciones de Decanos en primera instancia, y del CU en segundo lugar. El CONFEDI, en este caso, supo instituirse como organismo de representación institucional que articula la especialidad del conocimiento disciplinar-profesional y como principal sujeto de determinación curricular de las ingenierías, que luego estuvieron en la base de la acreditación de las carreras de grado.

### **3.3 La otra cara de la política: la perspectiva de los estudiantes, técnicos y paresevaluadores y la función de los Programas de Mejoramiento.**

En su investigación, Trotta (2013;2016) aporta una mirada innovadora sobre la política al recuperar las motivaciones, creencias y estrategias que desarrollan los/las estudiantes ante la misma, discutiendo con aquellas miradas que los caracterizan como “rebeldes sin causa” y que lleva a disociarlos o invisibilizarlos de los análisis institucionales. Recorta para su análisis el posicionamiento ejercido por los/las estudiantes ante el conflicto que emerge por la adecuación de la Práctica Final Obligatoria (PFO) a los estándares de la

acreditación en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata. Elige como fotografía para el análisis la “toma” de la facultad por parte de los estudiantes, herramienta de lucha que les permitió visibilizar el conflicto y socializar puertas afuera sus reclamos. Esto la habilita a interrogar sobre el sentido que los jóvenes estudiantes le otorgan a sus prácticas políticas y no desde el lugar que deberían ocupar. Por otro lado, y en relación a las políticas de acreditación, remarca que a pesar de su institucionalización, siguen presentes en su implementación una serie de juegos de poder al interior de las instituciones, donde los distintos actores recurren a diferentes estrategias dentro de un repertorio de acciones conocidas y legítimas.

Por su parte, Marquina (2009) articula en su estudio tres miradas: la de los técnicos y miembros de CONEAU, la de los pares evaluadores y la de los evaluados, remitiéndose a las autoridades de aquellas instituciones acreditadas. En el primer trabajo analiza el desempeño de los pares evaluadores desde la creación de la CONEAU, a partir de una serie de entrevistas a técnicos de la agencia, más específicamente a quiénes conforman el comité de pares, encargados de conformar la nómina de expertos por áreas disciplinares y profesionales, procurando garantizar nivel intelectual, independencia de criterios y aceptación de reglamentos. En su segundo trabajo, Marquina (2014) aborda su objeto a través de una triangulación de fuentes basado en el análisis de documentos y normativas, encuestas aplicadas a evaluadores y entrevistas a diferentes actores. El análisis le permite identificar una serie de tensiones en diversos niveles y grados, producto de la diversidad de actores que participan y de las funciones de cada organismo.

Por último, aquellos estudios que se abocan al análisis del Programa para el Mejoramiento y su procesamiento en las unidades académicas (Casajús, 2010; Cap, 2011; Mulle, Januszewsky y Rivadeneira (2011); Casajús y Garatte, 2012; García de Fanelli y Claverie, 2013) permiten señalar dos aspectos de los procesos de acreditación: por un lado, que generan condiciones para instalar reformas en los planes de estudios e incidir en los lineamientos del perfil de la carrera y por otro, que es necesario una mayor reflexión y revisión sobre qué áreas se transforman o modifican para adecuarse a las recomendaciones, dado que podrían estar incidiendo en la conformación de profesionales para un determinado mercado de trabajo.

### **Consideraciones finales.**

Partiendo de los propósitos trazados presentamos como resultado de esta investigación bibliográfica, una serie de coordenadas que nos permiten caracterizar las producciones de este campo y reflexionar en torno a ellas.

De acuerdo al ciclo de la política, podemos decir que durante la etapa que remite a la *instalación del tema en la agenda*, las producciones originadas en el seno de la esfera estatal tendieron a asociar desde un principio el problema de la calidad con la necesidad de evaluar las instituciones para su mejoramiento. Esta fórmula supo instalarse en los documentos de forma unívoca y general, generando tensiones en las universidades respecto de los sentidos y alcances de la misma, motorizando así las primeras producciones académicas en esta dirección. Mediante una revisión del concepto, se puso de manifiesto la necesidad de instaurar una mirada atenta a los marcos políticos e ideológicos que encuadran las acciones, así como los referentes teóricos que estructuran los discursos y orientan las prácticas de los actores en determinada dirección. Esta disputa en torno al control de la evaluación y sus significados puede verse reflejada en el carácter prescriptivo que asumen las producciones durante este período, ya sea aquellas que expresan la voluntad política de funcionarios y expertos de instalar la evaluación en las universidades, como las académicas que formulan la construcción de un modelo de evaluación atento a las singularidades de la universidad.

En la segunda etapa, correspondiente a la *formulación e implementación de la política*, se identifican dos grandes propósitos en las producciones relevadas. Por un lado, un profundo interés, en el marco de una nueva relación entre Estado y universidad, que encuadra y determina las acciones y responsabilidades de cada esfera; por el otro, problematizar y revisar las contradicciones, distancias y vacíos existentes entre la norma y las prácticas, donde el foco ya no se deposita en la política, sino en sus mediaciones. En este contexto, las imprecisiones presentes en el Art.43. serán objeto de reflexión de los órganos de representación como el CIN y el CRUP, por su incidencia en la regulación de títulos y su concomitante distribución de poder; así como también la discusión sobre el principio de autonomía universitaria y su redefinición en este nuevo marco. En cambio, las producciones académicas reflexionan alrededor del rol que ocupan las asociaciones de decanos y los órganos de representación en la discusión sobre las carreras de interés público, las incumbencias y la definición del rol profesional, donde los aportes permiten poner de relieve que las tensiones ocasionadas,

más que provenir de las imprecisiones de la ley, se originan en las disputas entre corporaciones disciplinares por el resguardo en el alcance de sus incumbencias.

Por último, en la etapa correspondiente a la *institucionalización de la política*, las inquietudes se diversifican, generando una multiplicidad de estudios académicos, artículos científicos y debates públicos que comparten la preocupación por conocer, comprender y explicar el impacto de la política sobre las estructuras universitarias. Teniendo en cuenta estas coordenadas, ante la pregunta ¿existe una cultura de la evaluación en las universidades? las producciones permiten ordenar las respuestas en dos puntos de un *continuum* que se ubica entre el convencimiento de que se está avanzando hacia su maduración y consolidación y la creencia de que la misma es el resultado del aprendizaje de las reglas del juego de la evaluación. Esto puede verse reflejado en los casos que son objeto de análisis de las investigaciones, donde a partir de los datos arrojados se construye cierto consenso alrededor del carácter potencial de la evaluación en la promoción de acciones tendientes a transformar aspectos de la vida institucional, aunque se pone en cuestionamiento el carácter superficial y “cosmético” de muchos de esos cambios, dimensión interesante a seguir indagando, dada la importancia que ha asumido la evaluación como herramienta de gestión de las instituciones. Este punto, desde la mirada de la CONEAU, es el principal argumento por el cual la evaluación se ha legitimado y sigue resultando una herramienta valiosa en el reconocimiento de áreas prioritarias para la definición de políticas institucionales. Este punto merece especial atención, dado que no se ha indagado lo suficiente sobre la tendencia que asumen estos cambios así como tampoco sobre la pertinencia social de las acciones que se proponen. En este sentido, resulta interesante poder indagar más profundamente las articulaciones que se producen entre los resultados de la acreditación y la construcción de la agenda institucional, cómo se ejerce la autonomía en la definición de temas y prioridades y qué discusiones priman ante cada acreditación.

En relación a esto, y con respecto a la legitimidad de estos procesos, aquellos estudios que recuperan las percepciones de los actores, en su mayoría de directivos o responsables de la gestión, nos permiten conocer más de la lógica que rige en la cúpula de las instituciones. En este sentido, la apatía y desinterés que estos actores le atribuyen a estudiantes y docentes en el compromiso con la tarea, es una dimensión que merece seguir indagándose, a partir de analizar por dónde circula la información, ya que los datos arrojados dejan entrever que la política suele dirimirse en la gestión institucional, liderada por aquellos actores que ocupan cargos estratégicos y que poseen los recursos y

la legitimidad para concretarlos. En este sentido, la implementación de los cambios, más que responder a la configuración de una cultura de la evaluación, pareciera estar más asociada a la continuidad de los grupos que gobiernan la institución.

Por otro lado, las producciones permiten visibilizar una serie de problemáticas y contradicciones que surgen durante el proceso de incorporación de carreras al Art. 43, aspecto sumamente importante, ya que pone de relieve los efectos no deseados de la política, a la vez que instala en el debate dos cuestiones: por un lado la necesidad de revisar los roles que ocupan los órganos de representación, por el otro revisar y/o modificar el artículo, con miras a evitar el solapamiento entre incumbencias profesionales de diferentes carreras y una segregación entre aquellas carreras que logran incluirse al Art. 43 y aquellas que no, quedando por fuera de un circuito de financiamiento para la mejora.

En suma, y de acuerdo al estilo y propósito de las producciones, podemos decir que las mismas asumieron, en sus orígenes, un estilo prescriptivo, con un fuerte protagonismo del Estado como agencia de producción, mientras que, a partir de la etapa de formulación e implementación de la política cobrarán un mayor protagonismo las producciones académicas, en consonancia con un período de institucionalización de los espacios de divulgación y socialización del conocimiento e incentivos a la producción científica.

Sin duda, estos avances han generando las condiciones para instalar en la agenda pública la demanda de producciones cada vez más específicas que reúnan, sistematicen y produzcan conocimiento para avanzar en la agenda de investigación y para la gestión del sistema y la toma de decisiones.

### **Bibliografía**

-Álvarez de Campos, S. (2007) Acreditación de las carreras de Medicina: ¿Formalismo o mejora institucional? Tesis de Maestría en Gestión de la Educación, Universidad de San Andrés. EscueladeEducación.

-Álvarez de Campos, S. (2012) La acreditación de las carreras de Medicina en la Argentina: entre la danza ritual y la mejora de la calidad. Un estudio de casos. Tesis de Doctorado en Educación, Universidad de San Andrés. Escuela de Educación.

-Álvarez, S. (1996) Combates y debates sobre la evaluación de la calidad en Argentina, en Revista Pensamiento Universitario Año 4 - Nº 4/5. Buenos Aires.

- Araujo, S. (2001) Los universitarios bajo la lupa: evaluación de la calidad, incentivos a la actividad investigadora y sus efectos en la profesión académica, en *Revista Pensamiento Universitario*, N° 9, Buenos Aires
- Araujo, S. (2007) Evaluación institucional y cambio universitario, Un difícil proceso de reconstrucción, En: Krotsch, P.; Camou, A.; Prati, M. (Comp.) *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Araujo, S. y Trotta, L. (2009) La institucionalización de las prácticas de acreditación de carreras de grado. El caso de las Ingenierías. Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano “La Universidad como Objeto de Investigación”, Universidad Nacional de Córdoba, noviembre.
- Araujo, S. y Trotta, L. (2011) La acreditación de las Ingenierías: configuración compleja en la institucionalización de la política, en *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ª Época, 5(5). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Balán, J. (1990) Las universidades nacionales y la reforma del sistema de educación superior: temas para la agenda de los 90. Documento CEDES/56. Serie Educación Superior.
- Bertoni, M. L. y Cano, D. (1990) La educación superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas, en *Revista Propuesta Educativa* N° 2.
- Bruner, J. J. (1993) “Evaluación y Financiamiento de la Educación Superior en América Latina; Bases para un Nuevo Contrato”; *Educacao Brasileira*, Vol. 15, N° 30, Enero – Julio 1993, pp. 81-110
- Brunner, J. J. (1990). *Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos*. Santiago de Chile: FCE.
- Brunner, José Joaquín (coord.). (1994) *Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Documento CEDES/108. Serie Educación Superior, Buenos Aires, Argentina.
- Cap, M. (2011) *Actores y procesos en la definición del perfil académico y profesional de los Ingenieros Agrónomos de la Universidad Nacional de La Plata: perspectivas y experiencias de grupos académicos de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales*”. Tesis de Licenciatura en Sociología presentada en FAHCE-UNLP.
- Casajús, R. (2010) *Autonomía y heteronomía en la relación Universidad-Estado. Un estudio microsociológico sobre el proceso de diseño del Programa de Mejoramiento de*

la Enseñanza en Ingeniería-PROMEI y su procesamiento institucional en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de La Plata. 2005-2010. Tesis de Licenciatura en Sociología presentada en FAHCE-UNLP.

-Casajús, R. y Garatte, L. (2012) Programas de mejora de la calidad en carreras de ingeniería: entre las determinaciones de la política estatal y la autonomía de las instituciones universitarias, en Chiroleu, A.; Marquina, M.; Rinesi, E. (comp.) La Política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. Ed. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

-CONEAU (1997) Lineamientos para la evaluación institucional. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. (Resolución 094/97).

-CONEAU (2002) Contribuciones para una análisis de impacto del sistema de evaluación y acreditación. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

-Consejo de Rectores de Universidades Privadas (2013) “Reflexiones y aportes del CRUP para la revisión de estándares y actividades profesionales reservadas a las titulaciones incorporadas al régimen del art. 43 LES”. Documento de Trabajo. En Revista Electrónica Debate Universitario N° 2.

-Consejo Interuniversitario Nacional (2013) “Documento sobre el Art. 43 de la LES”. Secretaría de Políticas Públicas.

-Corengia, Á. (2005) “Estado, mercado y universidad en la génesis de de la política de evaluación y acreditación universitaria argentina (1990-1995)”. Tesis de maestría. Escuela de Educación. Biblioteca de la Universidad de San Andrés.

-Corengia, Á. (2010) “Impacto de la política de evaluación y acreditación de la calidad en universidades de la Argentina. Estudio de casos”. Tesis de Doctorado en Educación. Escuela de Educación. Universidad de San Andrés.

-Corengia, A.; Del Bello, J.C.; Durand, J.C. y Pita, M. (2006) “Estudios del impacto de las políticas de evaluación y acreditación universitaria: aproximación a una discusión bibliográfica”. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La universidad como objeto de investigación. Tandil. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas.

-De Vicenzi, R. (2009) “La regulación de las carreras de Medicina en la Argentina: el proceso de toma de decisiones”. Prometeo Libros. Buenos Aires.

-García de Fanelli, A.; Claverie, J. (2013) Políticas públicas para la mejora de la calidad de las carreras de ingeniería: Estudio de caso del PROMEI en la Argentina, en RAES año 5 N° 6.

- Guaglianone, A. (2012) “Políticas públicas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas. El caso de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y de la Universidad de Belgrano”. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede Académica Argentina.
- Guerrini, V.; Pérez Rasetti, C.; Jeppesen, C. (2002) “Evaluación integral de procesos en la acreditación de grado”. Documento de CONEAU. Argentina
- Isuani, E. (2003) Estudio sobre algunos resultados de la labor de la Comisión de Evaluación y Acreditación Universitaria. Informe Final.
- Krotsch, P. (2002) “El proceso de formación e implementación de las políticas de evaluación de la calidad en la Argentina”, en Krotsch, Pedro (organizador). La universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes. La Plata: Al Margen.
- Krotsch, P; Suasnábar, C. (2002) “Los estudios sobre la Educación Superior: Una reflexión en torno a la existencia y posibilidades de construcción de un campo”, en Revista Pensamiento Universitario N° 10, Bs. As.
- Marquina, M. (2009) “Académicos como evaluadores de instituciones y carreras universitarias en Argentina: la experiencia de una década”, en Marquina, M; Mazzolla, C. y Soprano, G. (comp.) Políticas, instituciones y protagonistas de la universidad argentina. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- Marquina, M. (2014) “La arena evaluativa: tensiones, equilibrios e intereses de una política compleja”, en San Martín, R. (Edit.) Evaluación y acreditación universitaria. Actores y política en perspectiva. Colección de Educación Superior de la Universidad de Palermo. El debate argentino. Universidad de Palermo.
- Marquis, C. (comp.)(1995) “Evaluación universitaria. Memorias del II Taller sobre experiencias de evaluación universitaria”. Tomo I y II. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Públicas. Buenos Aires, Argentina.
- Marquis, C. y Sigal, V. (1993) “Evaluación para el mejoramiento de la calidad universitaria: Estrategia, procedimientos e instrumentos”. Programa Nacional de Asistencia Técnica para la Administración de los Servicios Sociales, Gobierno Argentino/ BIRF/PNUD. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- Moler, E. (2006) “Procesos de acreditación en las carreras de Ingeniería. ¿Mejoramiento en la calidad o adaptación a las normativas?”. Publicaciones CONEAU
- Mollis, M. (1993) “Evaluación de la calidad universitaria: elementos para su discusión”, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Año II, N° 3. Facultad de Filosofía y Letras. Miño y Davila Editores.



- Mollis, M. (1999) “El campo de la evaluación universitaria argentina y los organismos internacionales: entre la autonomía y la heteronomía”, en *Perfiles Educativos*, N° 84, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México.
- Nosiglia, C. (2014) “La disputa en torno a la habilitación académica y profesional de los títulos: el caso de la acreditación de las carreras de grado a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior 24.521”. En: *Revista Argentina de la Educación Superior (RAES)* Año 6 N° 8. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Nosiglia, C. y Diodati, M. (2009) “La incidencia de los organismos multilaterales en la conformación de las políticas públicas universitarias de Argentina. Aportes en torno al gobierno del sistema de Educación Superior (1986-2003)”. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano “La Universidad como Objeto de Investigación” desarrollado en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Puiggrós, A. y P. Krotsch (1994) “Universidad y evaluación. Estado del debate”, Cuadernos, Buenos Aires, Aique Grupo Editor S.A. -Secretaría de Políticas Públicas (1999) “La Educación Superior en la Argentina: transformaciones, debates y desafíos”. Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, Argentina.
- Suasnábar, C. (1999) *Las agendas de la globalización para la educación superior en América Latina: una revisión crítica de las propuestas de los organismos internacionales y otros actores académicos*. En: Tiramonti, G.; Suasnábar, C.; Seoane, V. *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional. Serie Estudios e investigaciones*, N° 38. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Trotta, L. (2013) “La acreditación 10 años después. Entre la legitimación institucional y la resistencia estudiantil”. Ponencia presentada en el VII Encuentro Nacional y IV Latinoamericano “La Universidad como objeto de investigación: Universidad y Democracia en Argentina y América Latina”. San Luis, 29, 30 y 31 de agosto de 2013.
- Trotta, L. (2016) “Estudiantes y política de acreditación. Una mirada desde lo local: el caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP (2001- 2010)”. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación. FLACSO- Argentina.
- Villanueva, E. (2008) “La acreditación en contexto de cambio: el caso de las carreras de ingeniería en la Argentina”, en la revista *Avaliação*, N° 13 (3).