

## 40 AÑOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA Y EVALUACIÓN EN DEMOCRACIA

Carlos Pérez Rasetti<sup>1</sup>

### RESUMEN

El artículo se propone describir las distintas etapas que adoptaron las políticas públicas hacia la universidad respecto de los procesos de evaluación y acreditación durante los 40 años de democracia ininterrumpida en la Argentina (1983-2023). Analizaremos las configuraciones que fueron adoptando los cruces entre las políticas públicas, las normativas, las prácticas de evaluación y acreditación, las estrategias de los organismos de coordinación y las respuestas de las gestiones institucionales. La primera etapa, en el gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989), se concentró en democratizar el gobierno y la gestión institucional de las universidades públicas y la identificación política entre gobierno y gestores, dejó a la evaluación fuera de agenda hasta el final de ese gobierno. La segunda etapa se desarrolló durante los dos gobiernos de Carlos Menem (1989-1995-1999); los problemas de gestión heredados de los años de dictadura no se resolvieron solos y a fines de la década de los ochenta fueron creciendo los planteos sobre la calidad de las universidades tanto dentro del sistema como en la opinión pública y, especialmente, en los medios de comunicación. La tercera etapa comienza en 2003. La evaluación y la acreditación dejan de ser un procedimiento para calificar productos frente al mercado y se convierten en una instancia de un proceso planificado de mejoramiento de la calidad y la profundización de la pertinencia en el desarrollo de las funciones de la universidad. Las políticas públicas de evaluación y acreditación articulan con la gestión de las instituciones para identificar los problemas, planificar las mejoras y financiarlas.

**Palavras-chave:** acreditación, evaluación universitaria, política universitaria, gestión de la educación superior.

### ABSTRACT

The article describes different stages adopted by public policies for universities regarding quality assessment and accreditation during the 40 years of uninterrupted democracy in Argentina (1983-2023). Crossroads between public policies, norms and regulations, quality assessment and accreditation practices, coordination institutions and the answers of those at the leadership of university institutions will be analyzed. The first stage, during Raúl Alfonsín administration (1983-1989) let out of its agenda the issue of quality evaluation focusing instead on democratization of public universities, their leaderships and forms of government. The second stage was

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Argentina. Francisco Bilbao 1777, 2B (1406). C.A.B.A. Argentina. [cprasetti@gmail.com](mailto:cprasetti@gmail.com).

developed during both periods of Carlos Menem`s administration (1989-1995-1999). Management problems inherited from the pre democratic period of military dictatorship were not resolved and increasing demands for university quality appeared from within the university system, in public opinion and the mass media. The third stage starts in 2003. Quality assessment and accreditation processes evolve from a procedure to qualifying products in the Higher Education Marketplace towards a new stage in which quality improvement from a planning perspective and social relevance in the development of universities functions where at the top of the agenda. In this stage, evaluation and accreditation public policies go along with institution management leaderships identifying quality problems, developing plans for improvement and getting financial support for their implementation.

**Keywords:** accreditation, university evaluation, higher education policy, higher education management.

## INTRODUCCIÓN

En diciembre de 1983 asumió el gobierno del Presidente Raúl Alfonsín (1983-1989) perteneciente a la Unión Cívica Radical y de esa manera concluía la dictadura cívico-militar que asoló el país desde marzo de 1976 y daba comienzo la etapa más larga de vigencia de las instituciones democráticas en Argentina que, enfrentando crisis y amenazas, logró juzgar los crímenes de la dictadura y establecer un pacto democrático en la sociedad que aún perdura.

Las universidades habían sufrido la represión como toda la sociedad pero con su capítulo específico. Muchos de sus profesores, estudiantes y no docentes fueron desaparecidos, encarcelados, perseguidos y dejados cesantes, los que pudieron marcharon al exilio o sobrevivieron fuera de la universidad en un exilio interior. Las políticas de terror y persecución, más las restricciones al acceso que introdujo la dictadura (cupos, exámenes eliminatorios, aranceles), redujeron la matrícula de las universidades nacionales y la mantuvieron contenida (Buchbinder, 2005; Buchbinder; Marquina, 2008). A pesar de que la dictadura intentó institucionalizar sus políticas dictando una ley universitaria e implementando en los últimos años un proceso de concursos docentes (Rodríguez; Soprano, 2009; Rodríguez, 2014), la pérdida total de respaldo político, la resistencia de los sectores estudiantiles y docentes que creció y se fue haciendo más visible durante los últimos años, la derrota de Malvinas y la aceleración de la caída del régimen que eso precipitó, no se lo permitieron y, al final

del llamado Proceso de Reorganización Nacional, los claustros estaban prácticamente hegemonizados por sectores opositores. La fuerza claramente mayoritaria era la Unión Cívica Radical (UCR), especialmente a través de su organización estudiantil, Franja Morada. Esta identificación entre los miembros del gobierno, muchos de ellos cuadros que se habían formado en la militancia estudiantil, y los grupos internos, llevó a las autoridades del Poder Ejecutivo a la convicción de que los problemas de la universidad que estaban recibiendo se resolvían con democracia interna y autonomía (Stubrin, 2001) El gobierno designó cuadros de la Unión Cívica Radical como rectores normalizadores, reconoció un centro de estudiantes por facultad y una federación por universidad y a la Federación Universitaria Argentina (FUA) como entidad federal de representación estudiantil y estableció Consejos Superiores Provisorios presididos por los rectores normalizadores e integrados por los decanos normalizadores y el presidente y dos delegados de la federación universitaria oficializada (Stubrin, 2001; Busbinder, 2005; Busbinder; Marquina, 2008; Erreguerena, 2018). La integración de estos Consejos daba un lugar de suma importancia a los representantes de las federaciones universitarias estudiantiles que eran expresión de las mayorías políticas por la exclusividad que se les otorgó en el reconocimiento de un centro por facultad y una federación de centros por universidad. La conducción colegiada de la normalización resultó uniforme en términos político partidarios y oficializó lo que Stubrin (2001) describió así:

Los cuadros del partido radical, puestos a realizar aquella transición, cobraron protagonismo en la gestación de una nueva legitimidad universitaria. El buen resultado de aquella construcción socio-política quedó a la consolidación de la política como elemento habitual de integración interna, con fuerte presencia en el gobierno y en la burocracia universitarias (p. 4).

La democratización de las universidades nacionales se realizó mediante la recuperación del modelo reformista consolidado en la primera parte de la década de los sesenta, durante el último gobierno de la UCR. La restauración se realizó estableciendo el marco normativo de aquella etapa mediante la reposición de los estatutos universitarios que estaban en vigencia cuando se produjo el golpe contra el

presidente Illia, en 1966. Esto se aplicó incluso para las universidades creadas durante la década de los setenta que debieron “adoptar, entre ellos, el que resulte más apropiado a sus fines” (Decreto 154/83, Art. 4). Se eliminaron los cupos y los aranceles, se revisaron los concursos ilegítimos implementados por la dictadura, se reincorporaron profesores cesanteados u obligados a renunciar y se normalizaron los órganos de gobierno integrados por docentes, estudiantes y graduados. El lema fue: la única política universitaria legítima es la autonomía. La famosa frase reiterada por Raúl Alfonsín durante la campaña en 1983 “con la democracia no solo se vota, también se come, se cura y se educa” (Boticelli, 2023) explicaba también la confianza en la democratización de los claustros como política excluyente a la que se confió, durante el período, la eficiencia de la gestión y la calidad de las instituciones. Aun cuando durante los años ochenta la evaluación fue un instrumento de racionalización de los programas de reforma en todo el mundo (Krostch, 2002), estas razones explican por qué la evaluación no fue un tema de la agenda política ni de la gestión de las instituciones universitarias en el principio de la etapa democrática.

### **LA EVALUACIÓN SE METE EN LA AGENDA**

Sin embargo, a pesar del optimismo de los primeros años y la reconfiguración del sistema universitario que significó la normalización en clave reformista de las instituciones nacionales, las condiciones políticas, institucionales y económicas se fueron deteriorando y a fines de la década los problemas presupuestarios agravados por la hiperinflación de principios de 1989 produjeron una gran conflictividad en las universidades (Buschbinder, 2005). Además, la democratización de los claustros mostró su insuficiencia para resolver las rémoras institucionales que dejaron las dos dictaduras que, con un breve intermedio democrático, se sucedieron desde junio de 1966 a diciembre de 1983, y en superar las dificultades de esas organizaciones para asimilar la demanda masificada a partir de la vuelta a la democracia.

Así es que, en este contexto y con el impulso de las tendencias internacionales y los organismos multilaterales de crédito que propiciaban las concepciones del Estado Evaluador, a fines de los años ochenta los temas de calidad y evaluación comienzan a

introducirse en la agenda de los estudios académicos, en el debate político y en la gestión institucional.

En 1987, aún durante el gobierno del Dr. Alfonsín, se aprobó un acuerdo con el Banco Mundial para financiar un programa que apoyara la coordinación y la gestión de las universidades nacionales. Cuando asume el gobierno de Carlos Menem, en julio de 1989 este acuerdo se ratificó y en ese marco se firmó el *Protocolo de Concertación Universitaria*<sup>1</sup> entre el Ministerio de Educación y Justicia y el Consejo Interuniversitario Nacional<sup>2</sup> uno de cuyos objetivos era “la racionalización de las universidades nacionales, como en el resto del sector público” (Mollis, 1999, p. 7). La firma del protocolo fue buscada por ambas partes; para las universidades el acuerdo significaba, en primer lugar, el reconocimiento de su autonomía y del CIN como contraparte del gobierno nacional, además de la valorización expresa de su rol en el desarrollo económico y social, de su actividad científica y el compromiso de apoyo para mejorar presupuestos, salarios, infraestructura y equipamiento. También se concertó la categorización de las UUNN como consultoras privilegiadas del Estado, cuestión que en los años siguientes fue imitada por muchas de las provincias que adhirieron al protocolo en estos términos.

Para el gobierno significó la alineación de las universidades en la reforma del Estado que impulsaba con un capítulo con especificidad propia y esta cuestión le resultaba clave especialmente porque la mayoría de ellas estaban conducidas por miembros del principal partido opositor, la UCR (Chiroleu; Iazzeta, 2005; Errengorena, 2018). Desde la perspectiva de la agenda de calidad, el *Protocolo de Concertación Universitaria* significaba la incorporación, por primera vez en una agenda compartida por todas las universidades nucleadas en el CIN, de la cuestión de la evaluación, si bien no como política pública, si como compromiso de la gestión institucional en estos términos: “Continuar racionalizando su organización, optimizando el uso de sus

---

<sup>1</sup> Se firmó el 20 de junio de 1990.

<sup>2</sup> El Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) es una persona de derecho público no estatal creado por decreto del Presidente Alfonsín en 1985 y es el ámbito que reúne a los rectores de universidades nacionales. La Ley 24521 de Educación Superior, de 1995 le asignó funciones de coordinación en el Sistema de Educación Superior.

recursos y establecer mecanismos de evaluación de sus rendimientos para mejorar la calidad del sistema” (Errengorena, 2018, p. 36).

El Protocolo preveía la constitución de dos comisiones de trabajo, una para los temas Económico-Financieros y una Comisión Académica.

Recién a fines de mayo de 1991 se dictó el Decreto 990 que crea, no las dos previstas, sino una comisión denominada “de concertación”. Los considerandos remiten al Protocolo como antecedente del compromiso asumido por las UUNN para “racionalizar su organización, optimizando el uso de sus recursos y estableciendo mecanismos de evaluación de sus rendimientos para mejorar la calidad del sistema”. De hecho la evaluación fue el único capítulo de estos acuerdos que se sostuvo a través del denominado Subproyecto 06 que llevaron a cabo dos coordinadores (Carlos Marquís y Victor Sigal) designados por el CIN y el Ministerio respectivamente. El Subproyecto contó con el seguimiento de la Comisión de Enseñanza del CIN en una primera etapa y después, de una comisión específica integrada por académicos de las distintas regiones del país<sup>3</sup>, a la que el Plenario del CIN de principios de 1992 encargó la supervisión del desarrollo del proyecto (Krostch, 2002). Más allá de los acuerdos y la participación del CIN en ellos, todo este tramo de la evaluación y la acreditación discurrió en medio de debates sostenidos, conflictos de diversa intensidad y consensos parciales y precarios en los que coexistían planteos políticos partidarios y técnicos. Lo característico de la etapa fueron las tensiones respecto del concepto y la práctica de la autonomía respecto de la evaluación. La intensión de una parte importante de las autoridades universitarias era la de asumir la evaluación, en todo caso, como una política institucional, un instrumento de su gestión autónoma, y la tendencia a rechazarla en tanto política pública implementada por el gobierno (Errenguerena, 2018). Algunas universidades iniciaron acciones para avanzar en ese sentido, tratar de justificar que en realidad la iniciativa enfática del gobierno ya había sido asumida antes por propia iniciativa de las instituciones y ganar autoridad para intervenir y controlar la gestión de los coordinadores del Subproyecto 06. Así se deja plamado en el Acuerdo Plenario 38/92 del CIN:

---

<sup>3</sup> Las siete regiones en que está organizado el sistema de educación superior en los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES).

que la evaluación de calidad es una cuestión fundamental para la universidad y se hace necesario incorporarla a la gestión; que varias universidades nacionales se encuentran realizando experiencias en el tema, los que constituyen antecedentes importantes para alcanzar una metodología válida para la evaluación universitaria; que el tema se encuentra en permanente tratamiento en el CIN, que ha auspiciado distintas reuniones de expertos sobre ello; que para una más estrecha relación del CIN con el Subproyecto 06 y sus coordinadores se hace necesaria una comisión permanente de seguimiento y análisis, integrada por representantes académicos de cada una de las zonas en que, a los fines prácticos de análisis, se han dividido las universidades del país [...] (Acuerdo Plenario N. 38/92, La Plata, abril 2 de 1992, citado en Krotsch, 2002).

En 1993 el Subproyecto 06 presenta su documento con la propuesta metodológica que había preparado: "Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria. Estrategia, Procedimientos e Instrumentos" (Marquis; Sigal, 1993) que fue recibido con críticas principalmente por su perspectiva cuantitativa, su propuesta de sistema de jueces y la pertinencia de los indicadores (Krotsch, 2002) y también por la ya mencionada resistencia de una parte de las autoridades universitarias a que la evaluación esté centralizada, aún metodológicamente. Sin embargo es ineludible reconocer que todo el proceso del Subproyecto y su documento final, significó un avance concreto en la instalación de la problemática de la evaluación, no solo porque proponía la creación de una comisión autónoma para gestionar las evaluaciones, lo que luego cristalizaría en la Ley de Educación Superior (1995) con la creación de la CONEAU, sino también porque consistía en una propuesta formal de metodología para la evaluación institucional que permitió, incluso a partir de su recepción crítica, la aceleración del debate y los avances que luego se institucionalizaron en la propuesta implementada por la CONEAU.

En paralelo, varias universidades acuerdan realizar instancias de evaluación institucional con la asistencia de la Secretaría de Políticas Universitarias que desde su creación a mediados de 1993 había impreso una notoria dinámica a estas políticas. Entre 1994 y 1995 se firman dieciséis convenios en los que las universidades se hacen cargo del control de sus procesos de autoevaluación y la SPU aporta los comités de pares evaluadores para la instancia de evaluación externa. En 1995 se llegaron a

realizar tres evaluaciones institucionales<sup>4</sup> en este marco y los demás acuerdos fueron transferidos a la CONEAU para su continuación a partir de su puesta en marcha en agosto de 1996 (Marquis, 1996a; Marquis, 1996b; Mulle; Nosiglia, 2016). En 1994, se crea la Comisión de Acreditación de Posgrados con el objeto de fortalecer la calidad de las carreras de perfil académico del cuarto nivel cuya oferta había crecido mucho en los últimos años. La CAP realizó una convocatoria voluntaria en la que participaron más de trescientas carreras (Marquis, 1996a; Marquis, 1996b; Araujo, 2014).

## INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Finalmente, con la aprobación de la Ley de Educación Superior 24.521 en agosto de 1995 se le da un marco de institucionalización a la política de evaluación y acreditación en el sistema universitario argentino. La ley fue amplia e intensamente discutida antes y después de su remisión al Congreso (Castro, 2004) y fue finalmente aprobada en un contexto de conflicto con parte de las autoridades universitarias y un muy importante sector estudiantil. Esto a pesar de las muchas enmiendas que fue recibiendo en las negociaciones previas, incluso de los mismos que mantuvieron su oposición hasta después de sancionada.

En este marco, la evaluación fue uno de los temas más criticados. Se cuestionó su carácter externo, la injerencia del poder político, pero especialmente el régimen de acreditación de títulos de interés público que se establece en el artículo 43°. Estas cuestiones eran percibidas como limitantes de la autonomía universitaria (Pérez Rasetti, 2007). Lo que la ley 24.521 (agosto de 1995) hizo fue institucionalizar las políticas de evaluación. Para eso estableció procesos obligatorios para evaluación institucional (art. 44), para acreditación de carreras de grado consideradas de riesgo (arts. 43 y 46) y para todas las carreras de posgrado (art. 46), y creó una agencia, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), encargada de gestionar esos procesos (art. 46, 47), evaluar los proyectos institucionales de nuevas universidades nacionales (art. 49), el reconocimiento nacional de

---

<sup>4</sup> Fueron las evaluaciones de las universidades nacionales de Cuyo, del Sur y de la Patagonia Austral.

universidades provinciales (art. 69) e intervenir en la autorización de las nuevas universidades privadas ( arts. del 62 al 65).

Más allá de las disputas, lo negociado y las modificaciones que fue asumiendo el texto de la ley desde que se propuso al debate del sistema hasta que fue sancionada, sus intenciones eran evidentemente coherentes con el marco de las reformas neoliberales del gobierno de Carlos Menem (1989-95 y 1995-99). Aunque algunas herramientas de esta intencionalidad quedaron aminoradas o, incluso, desdibujadas, la intención de que la ley sirviera para promover un mercado de la educación superior como existía en otros países de la región, Chile y Colombia, especialmente, siguió siendo evidente en el texto aprobado. Para eso las herramientas de evaluación introducidas jugaban un papel especialmente significativo; se trataba de exponer (calificar) los productos (instituciones y programas o carreras) ante el mercado de manera de ponerlas a competir entre sí (Pérez Rasetti, 2007; 2010). Si bien se mantenía el financiamiento estatal como principal sostenimiento y componente presupuestario de las instituciones universitarias nacionales, se les otorgaba mayor autarquía para administrar y se las habilitaba para buscar nuevos ingresos tanto mediante el cobro de aranceles como por la venta de servicios. La estrategia a la que la ley contribuía era clara, los procesos de evaluación y acreditación con resultados públicos expondrían la situación de las instituciones y las carreras y las diferenciarían frente a “la clientela” a la que proporcionaba información para realizar sus elecciones. Una información que antes no estaba disponible lo que permitía que todas las instituciones gozaran de un, en general, indistinto prestigio de la universidad pública. Presionados por esta competencia inducida, las instituciones y las carreras con problemas o déficits, deberían recurrir al propio (nuevo) mercado para conseguir fondos que les permitieran financiar las mejoras y volverse competitivos. La regla fue que la competencia generara calidad y asignara la pertinencia que las políticas públicas, a juicio de las autoridades políticas de la época, no eran capaces de resolver.

A esta modulación de las políticas de evaluación producida durante el proceso de formación de la Ley de Educación Superior (Krotsch, 2005) se irán sumando nuevos matices a lo largo de la implementación de cada una de las líneas principales que comprenden el sistema. La integración de la Comisión Nacional de Evaluación y

Acreditación fue cuestionada porque siete de los doce integrantes del directorio serían nominados por el Congreso, tres por cada una de las cámaras, y uno por el Poder Ejecutivo, lo que para algunas autoridades universitarias era visto como una impropia injerencia de la política en la evaluación del sistema. Sin embargo dos cuestiones mitigaban esta preocupación, el requisito de que “en todos los casos deberá tratarse de personalidades de reconocida jerarquía académica y científica” (Art. 47, LES), es decir, la pertenencia y legitimación por el sistema de los que fueran propuestos, y el hecho de que la composición política del CIN era, en ese momento, una suerte de espejo de la del Congreso, siendo las fuerzas mayoritarias en ambas cámaras el justicialismo y el radicalismo que también componían los dos bloques hegemónicos entre los rectores de las universidades nacionales y de este modo se aseguraban decidida influencia en elección de los candidatos que serían propuestos, tanto por mayoría como por minoría (Pérez Rasetti, 2013; Errendorena, 2017). El hecho de fueran el propio CIN, con tres, y el CRUP, con uno, los proponentes de la otra parte mayoritaria de los doce miembros del directorio eran también tranquilizadores para el sistema.

Además de la pertenencia al sistema de los miembros de la CONEAU, tanto los títulos incluidos en el régimen de interés público del artículo 43º de la LES como las normas de acreditación debían ser aprobadas por el Ministerio en acuerdo con el Consejo de Universidades y lo mismo sucedía con los estándares para la evaluación de los posgrados. Como señalan diversos autores (Marquis, 1996b; Araujo, 2015; Mulle; Nosiglia, 2016) finalmente los recelos respecto de la vulneración de la autonomía quedaron en gran medida superados: tanto las evaluaciones institucionales como las acreditaciones se basan en autoevaluaciones realizadas previamente por las propias universidades y carreras, la mirada externa instrumentada por la CONEAU se basa siempre en el juicio de pares académicos provenientes de las instituciones y legitimados por el sistema, y las acreditaciones de grado se realizan mediante la aplicación de estándares y normas que establece el Ministerio en acuerdo con el Consejo de Universidades para cuya aprobación se apoya, mediante una práctica sostenida en el tiempo, en propuestas surgidas del debate en el seno de las asociaciones de facultades o carreras de las respectivas disciplinas o profesiones (Guaglianone, 2013; Mulle; Nosiglia, 2016).

## IMPLEMENTACIÓN Y EVOLUCIÓN DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La Ley de Educación Superior establece que las evaluaciones externas complementan un proceso de autoevaluación llevado a cabo por la propia institución y que deberá hacerse “en el marco de los objetivos definidos por cada institución” (Art. 44º). Los celos que despertaba en general en las universidades la intención del gobierno de implementar evaluaciones institucionales externas y la prevención respecto de que en estos procesos se pudieran aplicar modelos internacionales o estándares no compatibles que pudieran terminar impugnando o descalificando a las universidades evaluadas, actuaron fuertemente para que el artículo 44 de la LES resultara tan considerado respecto de las individualidades institucionales. Así es que, en esa línea, la CONEAU, en el momento de iniciar las actividades de evaluación institucional, aprueba un documento denominado: **Lineamientos para la Evaluación Institucional** (Resolución 094-CONEAU-1997) que explícitamente se inscribe en el marco de los debates que sobre la evaluación se dieron en el sistema desde fines de la década de los ochenta y hace referencia los Acuerdos Plenarios 50/92 y 133/94 del Consejo Interuniversitario Nacional. El documento recoge los criterios que sobre Evaluación Institucional, establece la LES. En este documento leemos:

“Se parte, como antes se dijo, de una premisa básica: el respeto irrestricto a la autonomía universitaria, principio que goza de jerarquía constitucional (art. 75. inc. 19 Constitución Nacional). *Este valor subraya el respeto por el proyecto institucional que cada institución determine para sí misma.*” (p. 7. el subrayado es nuestro).

Cómo se puede ver, los *Lineamientos* traducen “el marco de los objetivos definidos por cada institución” contenido en la Ley, por el concepto de “proyecto institucional”. Para la CONEAU, en razón de la autonomía, el modelo contra el cual debe realizarse la evaluación institucional de cada universidad es *su propio proyecto institucional*. Estos tempranos *Lineamientos* son, más que un documento metodológico, un sistema de garantías que se proponía contribuir a superar la recelosa recepción que tuvo, en parte (recordemos que un grupo de universidades ya habían convenido con

el Ministerio la realización de evaluaciones institucionales antes de aprobada la ley), la evaluación externa gestionada por la CONEAU, es decir, instrumentada por fuera de las instituciones universitarias. Para eso los *Lineamientos* recogen y desarrollan una concepción que se deduce de la Ley de Educación Superior. Podríamos resumirlos así: la autonomía es constitutiva de la Universidad Argentina, por lo tanto no hay, al menos teóricamente, un modelo de universidad que resuma la calidad institucional y son las propias instituciones las que deben generar *su modelo institucional* y contra éste debe medirse la institución real. Así como ley y Lineamientos contribuyeron a despejar desconfianzas, también generaron dificultades metodológicas derivadas de este marco teórico en el que se inscribieron los primeros años de evaluación institucional en Argentina. Como no hay evaluación sin criterios de referencia, sin estándar, en la medida en que evaluar es comparar, la evaluación es una operación que requiere un modelo de calidad previamente establecido. Por eso, en sus primeros años, la evaluación institucional se enfrentó a dos problemas, por un lado su viabilidad dependía de que cada universidad efectivamente hubiera construido y explicitado un modelo de calidad en su proyecto institucional y, por otro, de lo bien lograda que estuviera la autoevaluación, esto en la medida en que todo estándar se construye sobre un consenso a respecto de aspectos objetivos, la metodología para incorporar la información, y otro sobre cuestiones relativas, la constitución del paradigma de calidad con el que se comparará la institución a evaluar. Con todo, la ausencia en el texto legal de alguna referencia de pertinencia hacia la función social de cada una de las instituciones situada e historizada, que actúe como parámetro externo para considerar la calidad del respectivo proyecto institucional podría resultar en la afirmación de una cierta infalibilidad de la autonomía: lo que sea que la universidad defina como su proyecto institucional, bien o mal, resulta en el paradigma de su calidad y pertinencia (Pérez Rasetti, 2013).

La propia CONEAU agregó, a estas consideraciones hacia la autonomía contenidas en la LES, otras propias. Apoyándose en el hecho de que las primeras evaluaciones institucionales se hicieron voluntariamente a partir de acuerdos entre las universidades y la Secretaría de Políticas Universitarias y que los convenios que no llegaron a concretarse antes de la implementación de la CONEAU fueron transferidos

a esta por la Secretaría de Políticas Universitarias, se mantuvo la práctica de que el inicio de un proceso de evaluación institucional (autoevaluación y evaluación externa) se realizara ante el requerimiento voluntario de cada universidad para firmar con la CONEAU un convenio a tal fin (Marquis, 1996a; Marquis, 1996b; Mülle; Nosiglia, 2016). Como se puede ver, la implementación de las políticas de evaluación en Argentina sigue su modo negociado, pragmático y consensuado entre las resistencias y los consensos.

En este contexto político, normativo y metodológico, la evaluación institucional fue realizando avances, sumando instituciones y publicando los informes resultantes de los procesos realizados. A principios de los años 2000 ya había sumado una cantidad importante de universidades y también algunas de las más tradicionales habían convenido en participar de estos procesos, como la Universidad Nacional de Tucumán (1998), la del Litoral (1999) y la Universidad Nacional de Córdoba (2004). Con todo, se verificaban una serie de dificultades: muchas veces las autoevaluaciones eran deficitarias, no facilitaban la tarea de los comités de pares externos, en algunos casos se verificaba que algunas instituciones ni siquiera basaban sus juicios en datos duros que fuera posible verificar. Los informes de evaluación externa terminaban siendo diversos e incomparables, descriptivos, carentes de juicios evaluativos y, por lo tanto, difícilmente aprovechables. La dificultad de las instituciones para construir el objeto de la evaluación terminaba resultando en que los pares evaluadores aplicaban, subjetivamente, las propias imágenes subjetivas de modelos universitarios ideales, no explicitados y, por lo tanto, ni siquiera consensuados en el propio comité actuante.

La reflexión sobre estos problemas llevó a la CONEAU a tomar dos decisiones que significaron cambios importantes en los procesos de evaluación institucional. Por un lado, implementó una base de datos (Sistema de Información para la Evaluación y el Mejoramiento Institucional - SIEMI) en la que las universidades deben cargar cierta cantidad de información que se considera necesaria para tener a la vista al realizar la autoevaluación y luego la evaluación externa. Se ideó este mecanismo para contribuir a que las instituciones construyeran un paquete mínimo de datos en el que basar sus procesos de autoevaluación. Para las evaluaciones externas la información del SIEMI es útil también, pero por los tiempos que requieren los procesos, casi siempre está

desfasada respecto de momento en que se produce la visita del Comité de Pares y por eso, estos suelen requerir su actualización.

Y, en segundo lugar, se introdujo una Guía de Pares (CONEAU, RES 382/11; CONEAU, 2016) conformada por una serie de preguntas que los miembros de un comité de pares debieran hacerse y responder frente a la institución que están examinado. Las preguntas son, por ejemplo: “¿Existe un plan de desarrollo institucional y/o un plan estratégico que se articule con la misión y los objetivos institucionales?” Es sencillo advertir que de esta pregunta se derivan criterios o estándares como este: la institución debería tener un plan de desarrollo institucional o un plan estratégico y estos deberían articular la misión con los objetivos institucionales. La guía funciona, entonces, como una suerte de batería de estándares, algo que no es totalmente compatible con lo que establece la LES para la evaluación institucional: “en el marco de los objetivos definidos por cada institución” (art. 44) y solo permite los estándares para las acreditaciones y deben ser establecidos por el Ministerio en consulta con el Consejo de Universidades (art. 45). Más allá de que podría decirse que la guía está compuesta de criterios bastante obvios, es claro que no responde a lo previsto en la LES.

El diagnóstico que determinó la elaboración y aplicación de la Guía y que reemplazó el temprano documento llamado *Lineamientos de evaluación institucional* (Res. 098/1997-Coneau) que la CONEAU nunca derogó pero tampoco difunde y promueve actualmente, fue que, sin algún parámetro disponible, los documentos de evaluación institucional terminaban siendo textos disímiles, a veces farragosos, de organización confusa, que solo describen y no contienen juicios evaluativos.

Perfeccionar la guía sería importante ya que, más allá de su legalidad fronteriza, no solo orienta el trabajo de los comités encargados de las evaluaciones externas sino que, además, resulta de mucha utilidad para las instituciones que la utilizan para ordenar sus autoevaluaciones, advertidas de que esas guías serán la agenda de las observaciones que realizarán los evaluadores externos.

## LA ACREDITACIÓN DE CARRERAS

Varias universidades resistieron la aplicación de algunos artículos de la ley, especialmente los relativos a la evaluación y acreditación, y hubo dieciocho universidades que fueron a la justicia a plantear cuestiones de inconstitucionalidad respecto de los artículos controvertidos. Pero los fallos fueron adversos a los reclamos de las instituciones, salvo en el caso de la Universidad de Buenos Aires que quedó eximida de la obligación de acreditar sus carreras de grado y posgrado por un fallo de 1996 (Mulle; Nosiglia, 2016).

Sin embargo, la acreditación en el caso de los posgrados se convirtió rápidamente en una distinción deseable para carreras aranceladas que disputaban, a diferencia de las de grado que continuaron gratuitas en el sector público, en un quasi mercado crecientemente competitivo (Abatedaga *et al.*, 2009). Tal es así que en 1997, el Consejo Superior de la UBA tuvo que autorizar a sus facultades para que presentaran sus carreras de posgrado a la acreditación, con la condición de que se mencionara que esto se hacía de manera voluntaria y no por aplicación de la LES (Mulle; Nosiglia, 2016).

La concepción de mercado que caracterizó a la acreditación de carreras de posgrado, más allá de estas particularidades que presentó la UBA, fue aceptada pacíficamente por las instituciones universitarias públicas y privadas. Si bien ha habido distintos cuestionamientos metodológicos a lo largo de estos años, su inscripción en una política en la que el Estado ofrece un instrumento calificador de productos para un cuasi mercado de carreras aranceladas compitiendo entre sí, nunca fue impugnado. Este carácter competitivo está incrementado por el hecho de que la acreditación de posgrado admite una calificación jerarquizada en tres categorías (A, B y C) que se aplica de manera optativa a pedido de las instituciones y que subraya la función diferenciadora que cumplen estos procesos.

En el caso de la acreditación de las carreras de grado, la adhesión de las universidades fue generalizada, con la casi sola excepción de la UBA que, amparada en aquel fallo de 1996, mantuvo su rechazo a los procesos de acreditación por varios años.

La aplicación del artículo 43° de la Ley de Educación Superior para la acreditación de las carreras generó también un grave conflicto institucional en la Universidad Nacional del Comahue. Sin bien en 1999/2000 se había realizado sin problemas la acreditación de la carrera de medicina, incluso adelantándose a sus obligaciones y participando en la primera convocatoria voluntaria realizada por la CONEAU, en 2004 las cosas cambiaron drásticamente. La Facultad de Ciencias Agrarias rehusó presentarse a la acreditación obligatoria, la Facultad de Ingeniería presentó sus carreras pero con la oposición del claustro estudiantil. Se desató un conflicto que se prolongó por más de un mes, con marchas y tomas y un elevado nivel de enfrentamiento en los medios de comunicación regionales y el involucramiento de sectores políticos y sociales externos a la universidad (Tiscornia, 2009; Penschulef Hernández, 2017).

Varios factores facilitaron la participación masiva de las carreras en los procesos de acreditación. Por un lado, desde los años ochenta las prácticas de acreditación comunes desde hacía muchos años en las universidades norteamericanas se habían extendido a muchos otros países y su adopción en la Argentina era vista como algo inevitable por las comunidades de las disciplinas más inmediatamente involucradas (medicina, ingeniería). A diferencia de lo que sucedía con las evaluaciones institucionales, los resultados de la acreditación importaban un bien jurídico que las autoridades de las facultades y de las carreras no podían desatender (Camou, 2007). Cuando se implementó la primera convocatoria para la acreditación de carreras de medicina en 1999, esas facultades y también las de ingeniería, trece de cuyos títulos estarían incluidos en la siguiente convocatoria, llevaban varios años trabajando en la preparación de los estándares, la definición de contenidos mínimos e, incluso, la elaboración de instrumentos metodológicos para la acreditación que propusieron a la CONEAU. Pero también hubo una serie de decisiones de la agencia que fueron corriendo, desde el principio, la acreditación de carreras de grado del lugar de una herramienta de control al de una instancia de evaluación para el mejoramiento de la calidad. Para los resultados de la acreditación, entre los obvio de acreditar o no acreditar, la CONEAU introdujo una tercera opción: la acreditación por tres años, en lugar de los seis de las que acreditaran plenamente, con compromisos de mejora para

aquellas carreras que, “a pesar de no haber logrado el perfil previsto por los estándares, presentan elementos suficientes para considerar que el desarrollo de los planes de mejoramiento permitirá alcanzarlo en un plazo razonable” (Web CONEAU). La creación de esta instancia fue tan importante como que permitió contener al 80% de las carreras que se presentaron en las convocatorias realizadas durante los primeros años en los que, evidentemente, el 90% de las carreras (hubo un 10% de carreras que acreditaron plenamente) no reunían las condiciones para acreditar. Sin esta opción la acreditación hubiera fracasado, ya sea siendo rechazada porque el sistema no hubiera soportado la no acreditación generalizada o porque, para evitar ese extremo, las evaluaciones se hubieran vuelto laxas e inocuas perdiendo toda relevancia en tanto sistema de calidad.

Otras dos herramientas contribuyeron a este primer cambio de sentido político que el sistema fue produciendo en la implementación de los procesos de acreditación de carreras de grado. Se incorporó la autoevaluación como instancia previa a la revisión externa. La autoevaluación estaba prevista en el artículo 44º de la ley 24.521 como instancia obligatoria para la evaluación institucional, pero no para los procesos de acreditación. Su incorporación por parte de la CONEAU también en la acreditación, introduce el protagonismo de las instituciones en estos procesos, facilita que las carreras desarrollen una cultura de calidad y que cada comunidad académica se comprometa con los diagnósticos y propuestas de mejora que surgen de este diálogo entre autoevaluación y evaluación externa. Permite, además, que los integrantes de las carreras mantengan un cierto control de parte del proceso de acreditación, otorgándoles una confianza con la que no contarían si todo se resolviera mediante la mera examinación externa frente a la que permanecerían pasivos. El otro factor de cambio fue la introducción de la obligatoriedad de presentar planes de mejoramiento en el marco de la autoevaluación. Esta decisión completa la anulación del sesgo normativo y fiscalizador que la ley pensó para las acreditaciones de grado, el objeto de la acreditación deja de ser la constatación del estado de cumplimiento de una serie de estándares para colocar en ese lugar al mejoramiento de la calidad.

## EL GIRO DE SENTIDO SE COMPLETA EN LOS GOBIERNOS KIRCHNER (2003-2015)

En 2004, con mejor situación de la economía y de las finanzas del Estado, y decidido por el gobierno el desarrollo de la educación y de la educación superior en particular como una prioridad, un aporte financiero casi simbólico realizado en 2003 a las primeras nueve carreras de medicina que pasaron por los procesos de acreditación (Broto, 2003) se convirtió en un Programa de Calidad que comenzó con las carreras de ingeniería que en ese momento estaban en acreditación. El desarrollo de la primera versión, Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza de la Ingeniería (PROMEI I), durante los años 2004 y 2005, que ya contaba con un financiamiento sustantivo para apoyar los planes de mejoramiento de las carreras de ingeniería que habían pasado por el proceso de acreditación, marcó el momento de consolidación de esta política y cambió radicalmente el sentido de la acreditación. El Proyecto tenía características que definen la nueva concepción, apartada ya definitivamente de la que impulsaba la LES. Los fondos no eran competitivos, se asignaron a todas las carreras cualquiera sea el resultado obtenido en la acreditación (García de Fanelli, 2012). Para las carreras que alcanzaron el mejor nivel de acreditación el financiamiento apuntala la búsqueda de la excelencia, para las que se comprometieron a implementar estrategias de mejoramiento están destinados a sostener esas iniciativas y en el caso de las que no acreditaron, los proyectos parten de sus fortalezas y para construir desde ahí condiciones que permitan el desarrollo de la calidad posible (García de Fanelli, 2013).

De ahí en más se institucionalizaron los programas de mejoramiento como parte de la acreditación de carreras de grado de interés público y hubo un “Programa de Mejoramiento” para cada etapa de ingeniería y luego para las carreras de agronomía, las de farmacia y bioquímica, agronomía, veterinaria, arquitectura, ingeniería en recursos naturales y forestal, odontología, medicina, y así siguiendo.

De esta manera queda completado el giro de sentido que la política le dio a la acreditación. La descripción de este desplazamiento me parece más fácil hacerla utilizando una clasificación de modelos de relación entre políticas pública y sistemas de evaluación que desarrolle en un trabajo anterior (Pérez Rasetti, 2010). Dos de los

modelos propuestos corresponderían, uno a la acreditación de grado en el marco de lo propuesto por la ley 24.521 (modelo de *calificación*) y otro a la situación actual (*planificación*). En el primer caso se caracteriza una relación en la que la política utiliza a la evaluación como calificadora de productos para el mercado; se limita a aportar la descripción de las carreras y por lo tanto, a jerarquizarlas públicamente produciendo una dinamización del mercado. En el segundo, la acreditación es parte de un proceso en que se realizan diagnósticos, se formulan proyectos de mejoramiento de las carreras y el Estado concurre con el financiamiento como parte de sus responsabilidades para con las universidades públicas.

### **ADEMÁN DE RECOMPOSICIÓN NEOLIBERAL**

Está bastante claro que el espacio de la acreditación de carreras de grado es el que más disputas de sentido concentra dentro del campo de la evaluación universitaria de Argentina. Con la llegada al gobierno del presidente Mauricio Macri (2015-2019), en diciembre de 2015, se inaugura una nueva etapa de políticas neoliberales en la Argentina y esto se vio reflejado también en el campo de la acreditación un par de años después. Al mismo tiempo que se desfinanciaba el programa de calidad y se retaceaban las convocatorias para financiamiento de planes de mejoramiento de las carreras, un sector de las autoridades universitarias impulsó en el Consejo Interuniversitario Nacional un cambio de sentido para la acreditación de carreras de grado que se instrumentó mediante la introducción de una nueva doctrina para los estándares. La nueva doctrina se formuló inicialmente en un documento del Consejo Interuniversitario Nacional aprobado por Resolución del Comité Ejecutivo Nro. 1251 el 28 de septiembre de 2017. El Consejo de Universidades adoptó este documento en acuerdo plenario el 21 de diciembre del mismo año: APCU 177/17. Los nuevos estándares derivados de esta nueva doctrina se aprobaron en el Consejo de Universidades un año más tarde: APCU 178/18 del 11 de diciembre de 2018.

Estos estándares son transversales, es decir, aplicables a todas las carreras, aunque para que se establezca su vigencia para cada una deben aprobarse nuevas normas específicamente en cada caso como se ha hecho ya con las carreras de

ingeniería, farmacia, bioquímica, licenciatura en química, computación e informática, geología y medicina. La nueva doctrina retrocede respecto de los cambios políticos de sentido que durante los años de vigencia de la Ley de Educación Superior fueron introduciendo los distintos actores del sistema, e intenta reponer el sentido normativo y fiscalizador originalmente establecido en el régimen del artículo 43º. Lo distingue drásticamente de la evaluación institucional del Art. 44º y postula que el objetivo de la acreditación no es la mejora, sino la verificación de ciertos estándares para la garantía respecto de las actividades reservadas al título de estas carreras incluidas en este régimen. La evaluación, en consecuencia, debe circunscribirse a ese objetivo y abandonar la pretensión instalada por la política y la negociación durante los años anteriores, que permitió orientar la acreditación de las carreras de grado al mejoramiento, articulada con los programas de calidad que financian los cambios necesarios después de los procesos de acreditación. Para efectivizar esto se cambia la conceptualización de los estándares. Lo nuevo es que se considera que el cumplimiento de los estándares es variable de acuerdo a las condiciones institucionales y no, ya, taxativo. Esto se va a ver reflejado en varios aspectos de los nuevos estándares, especialmente en la perspectiva en la que se instalan al observar solo “condiciones”, es decir, insumos, y dejar totalmente de lado los procesos y los resultados. También cuando establecen que la verificación del cumplimiento se hace a partir de la justificación argumental que realiza la carrera o institución, no ya a mediante datos duros o evidencias.

Esta nueva doctrina transfiere la acreditación de la configuración de “planificación” a la de “calificación (Pérez Rasetti, 2010; 2023) la saca del lugar de compromiso del Estado con el mejoramiento de las carreras y la retrotrae a la calificación descomprometida propia del Estado Evaluador, es decir, del neoliberalismo.

Más allá de los avances que se verificaron en la aplicación de la nueva doctrina a los estándares específicos de varias carreras, subsiste la disputa respecto de ambas concepciones tanto en el CIN como, especialmente, en la aplicación práctica de la nueva doctrina ya que la CONEAU trabaja las acreditaciones con las mismas herramientas metodológicas con que lo hacía antes de estas novedades, sigue

requiriendo la presentación de planes de mejoramiento en los informes de autoevaluación y continúa ejerciendo un control de su cumplimiento posterior a la acreditación.

## **LO NUEVO QUE NO EMPEZO. SISTEMAS INSTITUCIONALES DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD**

A contrapelo de esta tendencia, en el gobierno de Alberto Fernández (2019-2023) se impulsó durante 2021 una iniciativa para aprobar un régimen de certificación de la calidad de aquellas carreras cuyos títulos no estuvieran incluidos en el régimen del artículo 43º de la Ley de Educación Superior. En diciembre de 2021, en el plenario de rectores y rectoras del CIN, se aprobó un documento denominado *“La universidad argentina: hacia el desarrollo económico y el progreso social”* que contenía 7 puntos consensuados de política universitaria. Entre estos, el punto 5 proponía el establecimiento de un mecanismo de certificación de la calidad para estas carreras.

El acuerdo planteaba también que el proceso debería ser voluntario, que debería realizarse teniendo en cuenta la cultura de las tradiciones de las disciplinas y campos profesionales, que podría estar a cargo de la CONEAU o supervisado por la agencia. El objetivo estaba ligado al mejoramiento y a obtener: *“criterios e indicadores más claros para la distribución de recursos y la identificación de áreas que requieran ser fortalecidas o apoyadas”*.

El acuerdo sobre este punto 5 fue objeto de debate tanto al interior del Consejo Interuniversitario Nacional como del Consejo de Rectores de Universidades Privadas. En esas negociaciones se consideró inconveniente avanzar en una regulación no vinculada a la normativa vigente, ya que una certificación de la calidad como la planteada no estaba prevista en la Ley de Educación Superior. Finalmente se recurrió a la prescripción incluida en la primera parte del artículo 44º de la LES que dice que:

las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento (Ley 24.521, art. 44).

El 19 de octubre de 2023 el Consejo de Universidades prestó su conformidad por unanimidad para la nueva normativa mediante el Acuerdo Plenario 272 y el 15 de noviembre de 2023 el Ministerio de Educación dictó la Resolución N° 2597/2023 que establece la obligatoriedad de que las instituciones universitarias cuenten con un Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) cuya función, sin perjuicio de otras que cada institución le asigne, será la de ser:

responsables de promover y/o fortalecer la cultura de evaluación de calidad; administrar y desarrollar las estrategias, instrumentos y procesos de evaluación institucional; realizar la certificación de carreras; promover planes de mejora acordes con las evaluaciones realizadas y en el marco del respectivo plan de desarrollo institucional (Art. 1°).

La resolución establece que la evaluación inicial de los SIAC será realizada por la CONEAU y, cumplida esta, el Ministerio dictará su validez por resolución. Las instituciones que cuenten con su SIAC validado podrán voluntariamente realizar procesos de certificación de la calidad de sus carreras de grado y pregrado no incluidas en el régimen del artículo 43° de la LES; estos procesos deberán contar con autoevaluación y evaluación externa realizado por pares independientes. Se prevé también financiamiento para las instituciones estatales tanto para el fortalecimiento de sus Sistemas Institucionales de Aseguramiento de la Calidad validados como para atender las mejoras en las carreras que hayan pasado por los procesos de certificación de la calidad.

La institucionalización de las instancias internas de aseguramiento de la calidad mediante esta resolución y la creación de los procesos de certificación de la calidad a su cargo, están claramente inspirados en la concepción de la evaluación como parte de un proceso de mejora en la que el Estado no se ausenta sino que ejerce un compromiso activo creando las condiciones de política pública proveyendo el marco para el desarrollo de la gestión institucional y comprometiéndose con el apoyo financiero para el mejoramiento de la calidad, en línea con las concepciones que se impulsaron en el período que se inició en 2003 y que resignificó las políticas de evaluación y acreditación que introdujo la Ley de Educación Superior en 1995.

En este contexto, es imposible hacer alguna predicción certera respecto de cuál será la deriva de la evaluación universitaria en el marco del nuevo gobierno del Presidente Javier Milei que apenas asumió hace tres meses (10 de diciembre de 2023). Algunas medidas están a la vista, se concretaron inmediatamente, y no son auspiciosas, como la supresión del Ministerio de Educación, devenido en Secretaría y la recategorización de la Secretaría de Políticas Universitarias como subsecretaría. La aplicación de un ajuste generalizado en el Estado está afectando a las universidades nacionales con recortes presupuestarios que las volverían inviables en pocos meses si no se revierten. La conflictividad que se desató por esa situación de desfinanciamiento, la paralización de las obras de infraestructura, la suspensión del financiamiento de contratos programa en ejecución, y por el reclamo de recomposición salarial de docentes y no docentes a causa de la gran pérdida de poder adquisitivo que se produjo durante los primeros meses de este gobierno, ocupan principalmente la atención del sistema universitario público.

No es posible conjeturar, en este contexto, cuál será el horizonte futuro para los procesos de evaluación. Solo han trascendido declaraciones del Secretario de Educación realizadas en un plenario del CRUP del 8 de marzo de 2024, en el sentido de que se estaría revisando la resolución que estableció los SIAC junto con otras referidas a los acuerdos de 2021 que se dictaron a fines del gobierno anterior y que, entre tanto, su aplicación estaría suspendida de hecho. Si descontamos algunas expresiones descalificadoras hacia la CONEAU efectuadas por el Subsecretario de Políticas Universitarias en la misma reunión, deberíamos considerar que la evaluación ha salido de la agenda de gobierno.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ABATEDAGA, N.; AHUMADA, J.; REGIS, St. Los nuevos Cuasimercados en el Sistema Universitario. *In*: VI ENCUENTRO NACIONAL Y III LATINOAMERICANO LA UNIVERSIDAD COMO OBJETO DE INVESTIGACIÓN, VI., 2009, Facultad de Filosofía y Humanidades, **Actas** [...]. UNC.

ARAUJO, S. La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. **Revista de la Educación Superior**. Vol. xliii (4); No.172, p. 57-77, oct./dic. 2014. ISSN: 0185-2760.

BOTICCELLI, S. 2023: Con la democracia, se vota, se come, se educa, se cura. **Diario Perfil**, Buenos Aires. 5 dec. 2023. Disponible en: <https://www.perfil.com/noticias/opinion/con-la-democracia-se-vota-se-come-se-cura-y-se-educa.phtml>.

BROTTO, A. El Programa de Fortalecimiento de las Carreras de Grado. *In*: PUGLIESE, J. C. (Editor) **Políticas de Estado para la Universidad Argentina**. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional. S.P.U. MECyT. Mayo de 2003.

BUCHBINDER, P. **Historia de las Universidades Argentinas**. Buenos Aires: Sudamericana. 2005.

BUCHBINDER, P.; MARQUINA, M. **Pasividad, heterogeneidad y fragmentación**. El sistema universitario argentino 1983-2008. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2008.

CAILLION, A.; FERNANDEZ, C.; JEPPESEN, C.; MARTINEZ MARULL, A. **Los procesos de acreditación de carreras de Medicina en la República Argentina**. Análisis crítico de los Estándares, de los Procedimientos y de los Resultados de la Evaluación, CONEAU, C.A.B.A. (s/f). Disponible en: <https://www.coneau.gob.ar/archivos/1229.pdf>. Accedido el: 1 mar. 2024.

CAMOU, A. Los 'juegos' de la evaluación universitaria en la Argentina. Notas sobre las interacciones conflictivas entre Estado y universidad. *In*: KROTSCH, P; CAMOU, A. y PRATI, M. (coords.). **Evaluando la evaluación**. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina, Buenos Aires, Prometeo, 2007.

CASTRO, F. **Críticas de las Universidades Nacionales, Secretaría de Políticas Universitarias**. Síntesis de las críticas que realizaron las autoridades de las universidades nacionales durante el proceso de debate de la Ley de Educación Superior, según los archivos de la Secretaría de Políticas Universitarias, M.E.CyT), Mimeo, Secretaría de Políticas Universitarias. 2005.

CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. **Evaluación institucional: criterios y procedimientos para la evaluación externa**. - 1a ed ampliada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2016.

CHIROLEU, A; IAZZETA, O. La reforma de la Educación Superior como capítulo de la reforma del estado. Peculiaridades y trazos comunes. *In*: SUASNABAR, C.; RINESI, E. **Universidad: reformas y desafíos: Dilemas de la educación superior en la Argentina**

y el Brasil. Ed. Prometeo – Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires, 2005.

ERRENGUERENA, F. Los rectores y el Consejo Interuniversitario Nacional en el período 1990-1999: el tiempo de la heteronomía concertada. **Revista de Historia**, Universidad Nacional del Comahue, n. 19, 2018.

ERRENGUERENA, F. **El poder de los rectores en la política universitaria argentina**. Cap. IV. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial Prometeo, 2017.

GARCIA DE FANELLI, A. M. Acreditación de la calidad y financiamiento: Potenciando el cambio universitario vía fondos no competitivos de mejora. **Archivos analíticos de políticas educativas**, Volumen 20, Número 22, 6 ago. 2012. ISSN 1068-2341, 2012.

GARCIA DE FANELLI, A. M.; CLAVERI, J. Políticas públicas para la mejora de la calidad de las carreras de ingeniería: Estudio de caso del PROMEI en la Argentina. **RAES**, Año 5, Número 6, p. 72-96, jun. 2013. ISSN 1852-8171. Disponible en: [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/27868/CONICET\\_Digital\\_Nro.036b7f6c-9dbf-4072-b77c-dc47676e2a33\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/27868/CONICET_Digital_Nro.036b7f6c-9dbf-4072-b77c-dc47676e2a33_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y). Accedido el: 20 feb. 2024.

GUAGLIANONE, A. **Políticas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo, 2013. Cap. 6.

KROSTCH, P. El proceso de formación e implementación de las políticas de evaluación de la calidad en la Argentina. In: KROTSCH, P.; PRATI, M. (Eds.). **La universidad cautiva**: Legados, marcas y horizontes. Al Margen: UNLP. FAHCE. 2002.

KROTSCH, P. La evaluación de La calidad en Argentina: La necesidad de un análisis centrado en el poder y en el conflicto. In: VRIES, W. (Coord.). **Calidad, eficiencia y educación superior**. Madrid: Netbiblo/RISEU, 2005.

MARQUIS, C.; SIGAL, V. **Evaluación para el mejoramiento de la calidad universitaria**. Estrategias, procedimientos e instrumentos, s/d. 1993.

MARQUIS, C. Los avatares de la evaluación universitaria en la Argentina. **Revista de Educación Superior**. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), 1996a. México. Disponible en: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/98/3/2/es/xitos-y-dificultades-en-la-creacion-de-un-sistema-nacional-de>. Accedido el: 14 feb. 2024.

MARQUIS, C. De la evaluación a las reformas en el sistema universitario argentino. **Revista Educación Superior y Sociedad**, vol. 7, n. 2, CRESALC, Caracas, Venezuela. 1996b.

MOLLIS, M. El campo de la evaluación universitaria argentina y los organismos internacionales: entre la autonomía y la heteronomía. **Perfiles Educativos**, núm. 84, enero-juni, 1999. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208404>. Accedido el: 24 feb. 2024.

MULLE, V.; NOSIGLIA, M. C. Las políticas de evaluación universitaria en Argentina: balance y desafíos. **Panorama**, vol. 10, n. 19, p. 33-44, 2016. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3439/343976488004.pdf>. Accedido el: 23 nov. 2024.

PENCHULEF HERNÁNDEZ, A. Universidad, autonomía y movimiento estudiantil: aportes críticos sobre los conflictos en la UNCo (2004-2006). **(En)clave Comahue**, n. 23, p. 85-108, 2017. Disponible en: <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/revistadelafacultad/article/view/1618>. Accedido el: 6 mar. 2024.

PEREZ RASETTI, C. Motivos para una reforma. *In*: MARQUINA, M.; SOPRANO, G. (Coord.). **Ideas sobre la cuestión universitaria**. Aportes de la RIEPESAL al debate sobre el nuevo marco legal para la Educación Superior. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, 2007.

PEREZ RASETTI, C. Evaluación y políticas públicas. Los sentidos de la evaluación. **Revista Gestión Universitaria**, vol. 3, n. 1, 2010.

PEREZ RASETTI, C. Diagnóstico político de la evaluación en Argentina. **Linhas Críticas**, Universidade de Brasília, Brasilia, Brasil, vol. 19, núm. 38, pp. 89-108, enero-abril, 2013.

PEREZ RASETTI, C. Acreditación y mejoramiento de la calidad. Disputas de sentido en las políticas universitarias de siglo XXI. *In*: MARQUIS, C. (Ed.), BERNATENÉ, S. et al. **La agenda universitaria VII: impactos de la aceleración del conocimiento en el sistema universitario**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Palermo - UP, 2023.

RODRÍGUEZ, L. G.; SOPRANO, G. La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983). *In*: NOVEAUX MONDE. MONDES NOUVEAUX. **CERMA - Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales**, París. 2009. Disponible en: <http://nouveauxmonde.revues.org>. Accedido el: 10 feb. 2024.

RODRIGUEZ, L. La universidad argentina durante la última dictadura: actitudes y trayectorias de los rectores civiles (1976-1983). **Revista Binacional Brasil-Argentina**, vol. 3, n. 1, pp. 135-161, 2014. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.9754.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9754.pdf). Accedido el: 8 feb. 2024.

STUBRIN, A. La política de partidos y las universidades públicas en la Argentina. 1983-2000. *In*: CHIROLEU, A. (Coord.). **Repensando la Educación Superior**. UNR Editora. pp.15-42, 2001.

TISCORNIA, L. M. El Sistema de Acreditación de las Universidades Nacionales a través de la CONEAU frente la Autonomía Universitaria. **Fundamentos en Humanidades**, Universidad Nacional de San Luis - Argentina Año X - Número II (20/2009) pp. 45/54, 2009.

VARIOS. **La Universidad Ahora**. Número doble 7 y 8. Buenos Aires. Mayo/ Noviembre de 1995.

Documentos:

Protocolo de Concertación Universitaria, Se puede leer en la Revista Educación Superior y Sociedad V1, N2, julio-diciembre de 1990, IESALC-UNESCO Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000087954>. Accedido el: 20 feb. 2024.