

# Tensiones entre autonomía universitaria y control estatal en torno al sistema de evaluación de la calidad en Argentina

Tensions between university autonomy and state control surrounding the higher education quality assurance system in Argentina

Ileana Paz Minutella



Mg. en Políticas Educativas (UTDT). Becaria doctoral CONICET – UAI. Investigadora del Centro de Altos Estudios en Educación de la Universidad Abierta Interamericana.

DOI <https://doi.org/10.59471/debate2025329>

Enviado: 19/11/2025. Aceptado: 30/11/2025. Publicado: diciembre 2025

Como citar: Ileana Paz Minutella. El sistema de evaluación de la calidad de la Ley de Educación Superior. Tensiones entre autonomía universitaria y control estatal. <https://doi.org/10.59471/debate2025329>

## Resumen

El concepto de autonomía universitaria encuentra en la Constitución Nacional de 1994 y en la Ley 24.521 de Educación Superior de 1995, el tratamiento específico que, pese a su arraigo en el sistema universitario argentino, aún no había tenido. No obstante, junto al listado de facultades que le dan un contenido concreto a la autonomía la ley incluyó un sistema de aseguramiento de la calidad que desafía la concepción de autonomía sostenida por entonces por gran parte del sistema universitario. El presente trabajo recorre el conflicto que inicia en el ámbito político con el debate de las características concretas que habría de adoptar el sistema de aseguramiento de la calidad, sigue una vez aprobada la LES en el ámbito judicial con planteos de inconstitucionalidad de algunas universidades nacionales sin encontrar del todo un punto final. A casi treinta años de la puesta en marcha de la política de calidad, los ecos de la tensión entre autonomía universitaria y control estatal persisten en la forma de desacuerdos de baja intensidad que tienen lugar en el plano técnico de la implementación de los proceso de evaluación de la calidad.

**PALABRAS CLAVES:** educación superior, aseguramiento de la calidad, autonomía universitaria.

## Abstract

The concept of university autonomy found specific treatment in the 1994 National Constitution and the 1995 Higher Education Law, a concept that, despite its deep roots in Argentine university system, had not yet received such formal recognition. However, alongside the list of powers that give concrete content to autonomy, the law included a quality assurance

system that challenged the prevailing conception of autonomy held at the time by much of the university system. This paper traces the conflict that began in the political arena with the debate over the specific characteristics that the quality assurance system should adopt. After the LES was approved, the conflict continued in the judicial arena with challenges to its constitutionality from some national universities, without reaching a definitive end. Almost thirty years after the implementation of the quality policy, the echoes of the tension between university autonomy and state control persist in the form of low-intensity disagreements that take place at the technical level of the quality assessment processes.

**KEYWORDS:** higher education, quality assurance, university autonomy.

## Introducción

La noción de autonomía universitaria, tal como se la concibe hoy, ha tomado forma a través de un proceso en el que la universidad<sup>1</sup> ha ido independizándose de otros actores políticos y sociales para ganar cada vez mayor entidad. Desde las demandas de las comunidades medievales de estudiantes y profesores de mayor libertad para enseñar y organizarse, siguiendo con el afán de la universidad *humboldtiana* por sustraerse a la fuerza centralizadora del Estado nación, hasta las tensiones experimentadas por los sistemas de educación superior modernos en su relación con el Estado a fines del siglo XX y las crecientes presiones provenientes del mercado, la autonomía no ha cesado de ser a la vez una característica distintiva de las instituciones universitarias y un proyecto siempre en construcción.

En Argentina, pese a la Reforma de 1918, hasta la Constitución Nacional de 1994 y la Ley 24.521 de Educación Superior de 1995, la autonomía no había merecido un tratamiento específico que precisara su contenido y alcances. Esta ley, en efecto, incluyó un listado de facultades que le dan un contenido concreto, pero incluyó otras disposiciones que desafían la concepción de autonomía sostenida, por entonces, por gran parte del sistema universitario. El establecimiento de un sistema de aseguramiento de la calidad de alcance nacional generaría un conflicto iniciaría en el ámbito político con el debate de las características concretas que habría de adoptar el sistema de aseguramiento de la calidad, y seguiría una vez aprobada la LES en el ámbito judicial con planteos de inconstitucionalidad de algunas universidades nacionales sin encontrar del todo un punto final. A casi treinta años de la puesta en marcha de la política de calidad, los ecos de la tensión entre autonomía universitaria y control estatal persisten en la forma de desacuerdos de baja intensidad que tienen lugar en el plano técnico de la implementación de los proceso de evaluación de la calidad.

Este es, precisamente, el recorrido que se realiza en el presente trabajo. La primera parte de repasa muy brevemente las notas básicas que va adoptando la autonomía universitaria con la evolución de los sistemas de educación superior. La segunda parte revisa el tratamiento que le ha dado la legislación nacional anterior a la Ley de Educación Superior, y la tercera aborda, específicamente, el conflicto entre la concepción de autonomía sostenido por las instituciones universitarias y la política de aseguramiento de la calidad que termina

<sup>1</sup> En adelante se hablará de "universidades" para hacer referencia a las instituciones universitarias en general.

estableciendo dicha ley, La cuarta, sigue su tratamiento en los planteos de inconstitucionalidad que algunas universidades realizan ante la justicia. La quinta identifica el pasaje de estas tensiones al ámbito técnico-procedimental, donde siguen vigentes en gran medida, para finalizar con una breve recapitulación y algunas conclusiones.

## 1. La autonomía universitaria: un poco de la historia.

El origen de las notas básicas de la autonomía universitaria, el autogobierno y la libertad de enseñanza e investigación, se remonta a los dos grandes modelos de universidad occidental: la medieval nacida a finales del siglo XII y la llamada universidad *humboldtiana* de fines del S.XIX. La capacidad para autogobernarse de la que gozaban los gremios medievales de estudiantes (Boloña) o de maestros (Paris, Oxford y Cambridge) suponía a, grandes rasgos, la facultad de establecer sus propias leyes y supervisar su cumplimiento, la de decidir sobre las condiciones laborales de sus miembros, la de juzgar la conducta de sus miembros en una jurisdicción independiente, la de realizar asambleas deliberativas para tomar algunas decisiones y la de financiar sus actividades con los ingresos provenientes de derechos de matriculación y graduación, exenciones y colectas de los estudiantes destinadas de salarios de empleados y maestros, la de contar con reconocimiento legal como corporación. Tal autonomía era tributaria de las libertades e inmunidades otorgadas por las autoridades políticas y religiosas que la habían fundado o ratificado, el papa, el rey o el emperador, quienes funcionaban, a un mismo tiempo, como sus garantes frente a las pretensiones de las autoridades civiles y eclesiásticas de la localidad donde funcionaban, y como límite de cualquier intento por extender su alcance (Rikap, 2017, p. 270-271).

La universidad *humboldtiana* extendería el concepto de autonomía al ámbito de la enseñanza y la investigación. Inspirada en las recomendaciones de Humboldt (1810) para los establecimientos científicos superiores de Berlín, este modelo buscaría independizarse no tanto de la influencia en declive de la Iglesia, sino del creciente poder del Estado-nación. Concebidos por Humboldt (1810) como la cúspide del conocimiento y la cultura moral de una nación, estos establecimientos debían facilitar el tránsito de los estudiantes desde la enseñanza escolar (transmisora de conocimientos adquiridos y consagrados) hacia el estudio de la ciencia como problema en permanente búsqueda de soluciones. Idealmente, estos centros debían constituirse en ámbitos donde estudiantes y profesores, de manera cooperativa y en pleno ejercicio de su libertad e independencia, pudieran producir conocimiento sin intromisión del Estado. A este sólo cabía organizar la educación escolar de modo que su actividad redundara en beneficio de los centros superiores y procurar los medios para que estos pudieran perseguir sus intereses científicos. Solo así el Estado lograría beneficiarse su actividad (Barsky, 2017).

Adoptado por las universidades de investigación estadounidenses a fines del siglo XIX, que le añaden la extensión o servicio público a la misión de la universidad, el modelo *humboldtiano* se extendería por el mundo con distintas variantes institucionales (Marginson,

2014; Rikap, 2017). A partir de la mitad del siglo XX, con la masificación de la educación superior y la diversificación de sus instituciones a nivel mundial, los Estados buscaron dar una mayor integración y vinculación vertical a los sistemas universitarios, cuya escala y complejidad en constante aumento requería ingentes recursos para funcionar. También comienza a intervenir para democratizar el acceso y el gobierno de las universidades y para incrementar la pertinencia de las carreras y de los proyectos investigación.

Llegados los años ochenta, con la crisis del Estado de Bienestar y de los procesos de reforma que le siguieron, su intervención buscará reglamentar distintos aspectos de la relación entre el gobierno y las universidades fijando procesos de autorización de nuevas instituciones y programas y mecanismos de financiamiento vinculados a incentivos y evaluaciones de desempeño, entre otros objetivos, para influir sobre el tamaño, los costos y el devenir de los sistemas de educación superior (Trow, 1984). Como contrapartida, aumenta en ellos la influencia del mercado a nivel global, convirtiéndose en uno de sus principales mecanismos coordinación, gracias a la introducción de criterios de competencia y de libre elección y consumo (García de Fanelli, 2005). La racionalización presupuestaria, sumada al surgimiento y/o expansión de proveedores privados y a la influencia del *New Public Management*, que promueve la adopción de criterios de eficiencia interna y competencia propios de empresa privada, genera un cambio en la economía política de los sistemas universitarios que afecta, particularmente, a los centrados históricamente en el suministro público (Brunner, 2012).

Paralelamente, la ola globalizadora de los años noventa facilita la proliferación de ofertas académicas vinculadas con la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías como las carreras de posgrado y la educación a distancia que, entre otras razones, motiva intervenciones que buscan regular la calidad a nivel internacional mediante tres grandes modalidades<sup>2</sup>, no excluyentes entre sí (Rama, 2009, p. 467):

- la fijación de estándares mínimos de funcionamiento y la autorización de nuevos programas y carreras.
- el establecimiento de agencias de evaluación dirigidas por cuerpos con representación de sectores sociales y actores académicos;
- la concertación de mecanismos de verificación de la calidad y de acuerdos intergubernamentales, multilaterales y regionales, para armonizar las estructuras de ciclos de estudios y el reconocimiento de títulos.

Esto genera nuevos conflictos entre las universidades y el Estado en torno la legalidad y legitimidad de estas regulaciones de cara a la autonomía universitaria. Pese a ello, el aseguramiento de la calidad logró consolidarse como campo regulatorio con la expansión de las políticas y agencias de aseguramiento de la calidad a nivel mundial (Fielden y Varghese, 2009). Luego de tres décadas de consolidación de estos procesos, se verifica la tendencia a adoptar mecanismos más propicios a la autorregulación y a la búsqueda de una cultura de

<sup>2</sup> Rama las denomina, respectivamente, gubernamental ejecutiva, sistémica de calidad e internacional.

calidad endógena, menos normativa o estandarizada, proclive a analizar las funciones de la universidad en relación con su misión institucional, sus principios, sus fines y sus propósitos, considerando a la evaluación como un proceso constante y autorregulado, orientado a la mejora (Pedró, 2020).

Actualmente existen preocupaciones sobre la autonomía vinculadas a la producción y difusión del conocimiento generado en las universidades, ya no con relación al Estado como en el modelo *humboldtiano*, sino al mercado global de bienes y servicios donde las instituciones tienen distintos tipos de participación. La taxonomía elaborada por Rikap (2017) muestra que existen universidades muy bien integradas a los circuitos de innovación global que tienen con una función central en la producción de ciencia y tecnología. Estas se han convertido en empresas que venden productos derivados de su investigación como *spin-offs*, patentes y licencias. Sin embargo, solo algunas dominan realmente los circuitos de innovación y son capaces de conservar una parte significativa del beneficio económico que generan, y la mayoría ve condicionada su capacidad de establecer sus objetivos de investigación de manera autónoma frente a las demandas del mercado o la necesidad de financiamiento. Finalmente, están las universidades que no participan de estos circuitos por no generar investigación innovadora o no ser capaces de mercantilizarla, dedicándose a proveer formación profesional en carreras de alta demanda para sostener su principal fuente de ingreso: la matrícula. Incluso si realizan investigación como actividad secundaria, su colaboración con el sector privado se concentra siempre en los segmentos menos innovadores, de menor costo y beneficio, como asistencias técnicas, asesoramientos y alquiler de instalaciones (Rikap, 2017)<sup>3</sup>. En todos los casos, existe una preocupación por la autonomía universitaria vinculada con las fuentes y mecanismos de financiamiento y sus efectos sobre las funciones sustantivas de la universidad.

## 2. El concepto de autonomía en la legislación argentina

### a) De la Ley Avellaneda a la Reforma Constitucional de 1994

Las universidades de nuestro país tienen su primer marco a nivel nacional en el art. 67, inc. 16 de la Constitución Nacional de 1853, que otorga al Congreso la facultad de dictar “planes de instrucción general y universitaria”. En 1885, durante el gobierno de Julio A. Roca, se sanciona la Ley 1.597, conocida como Ley Avellaneda. Esta ley marco sienta las bases en pocos artículos de la organización de las universidades nacionales durante más de sesenta años del siguiente modo (art. 1):

1. Un rector, elegido por la Asamblea Universitaria, que dura cuatro años (reelegible) y representa a la Universidad, reside las sesiones de las Asambleas y del Consejo y ejecuta sus resoluciones;
2. Una Asamblea Universitaria conformada por los miembros de todas las Facultades.

<sup>3</sup> La distinción se basa en la taxonomía de empresas privadas de Levín (2017) que distingue entre las de capital mejorado (*enhanced capital enterprises*), las de capital simple (*simple capital enterprises*) y las de capital tecnológico (*technological capital enterprises*) por su diferente capacidad de generar innovación y de apropiarse de sus beneficios (en Rikap, 2017).l.

3. Un Consejo Superior, compuesto por el Rector, de los decanos de las Facultades y dos de sus delegados, que resuelve en última instancia las cuestiones contenciosas que hayan fallado las facultades, fija los derechos universitarios con aprobación del Ministerio de Instrucción Pública, y dicta los reglamentos para el régimen común de los estudios y disciplina general.
4. Facultades, compuestas por un máximo de quince miembros, al menos un tercio de ellos, profesores de la facultad. Ejercen la jurisdicción política y disciplinaria dentro de ámbitos, proyectan planes de estudios, otorgan los certificados de exámenes en virtud de los cuales la Universidad expedirá (con exclusividad) los diplomas de sus respectivas profesiones, aprueban o reforman los programas de estudios presentados por los profesores, disponen de los fondos asignados para sus gastos rindiendo cuenta anual al Consejo Superior, fijan los requisitos de ingreso de sus estudiantes y nombran a sus profesores titulares.

Esta ley asegura a las universidades una autonomía relativa, pues aunque pueden dictar sus propios estatutos estos quedan sometidos a la aprobación del Poder Ejecutivo<sup>4</sup> (art. 2), que también interviene en la designación de docentes propuestos<sup>5</sup> (art. 3). Esta estructura de gobierno, adoptada por el núcleo de universidades existentes a fines del siglo XIX e inicios del XX, convive con un reclutamiento de sus miembros “excluyente, elitista y oligárquico” (Buchbinder, 2005, p. 73), particularmente en Córdoba, donde fue cuestionado por el movimiento que daría lugar a la Reforma Universitaria de 1918. Este movimiento, aunque se tradujo en cambios en la Ley Avellaneda, influiría y la noción de autogobierno como cogobierno de profesores, estudiantes y graduados en un marco de autonomía (Mignone, 1998, en Finocchiaro, 2004, p. 45).

Las leyes orgánicas posteriores que regirán a las universidades hasta la sanción de una ley de fondo en los años noventa, hacen referencia explícita a las universidades nacionales como entidades autárquicas y autónomas, sin definir su significado o alcances, ni lograr garantizarla plenamente. La Ley 13.031 de 1947, conocida como Ley Guardo, sancionada durante el primer gobierno peronista, reconoce la “autonomía docente, técnica y científica de las universidades” (art. 12), y la Constitución Nacional reformada en 1949 (art. 37, sección IV, inc. 4) que “Las universidades tienen el derecho de gobernarse con autonomía, dentro de los límites establecidos por una ley especial que reglamentará su organización y funcionamiento.” La Ley 14.297/54 (art. 69°), que introduce la gratuidad de los estudios universitarios, también les reconoce “autonomía docente y científica” y autarquía administrativa.

La Revolución Libertadora deroga esta última ley, vuelve a poner en vigencia la Ley Avellaneda y emite el Decreto-Ley 6.403/55 (art. 1) que indica que “Las universidades se organizan y desenvuelven dentro de un régimen jurídico de autarquía, tienen el pleno gobierno de sus estudios y la administración de su patrimonio conforme a las leyes respectivas, y de

<sup>4</sup> Para cubrir las cátedras vacantes la Facultad debía votar una terna de candidatos que pasaba al Consejo Superior y, si este la aprobaba, era elevada al Poder Ejecutivo para que designara al profesor ocuparía la cátedra.

<sup>5</sup> Avellaneda era proclive a un régimen con mayores libertades pero choca contra la postura defendida por el ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Eduardo Wilde, quien consideraba que las universidades no podían ser autónomas en tanto no se sostuvieran económicamente a sí mismas (Finocchiaro, 2004, p. 41).

acuerdo con los estatutos que cada una dicte para sí misma (...). El Capítulo III titulado “Proceso del establecimiento de la plena autarquía de las universidades nacionales” regula el trámite de aprobación de los estatutos y las autoridades universitarias. Posteriormente, el gobierno de Onganía, que interviene violentamente las universidades, sanciona la Ley 17.245/67 (art. 5°) les establece “Para el cumplimiento de lo establecido en los artículos anteriores, el Estado confiere a las universidades autonomía académica y autarquía financiera y administrativa”.

Restablecido el orden democrático, el tercer gobierno de Perón sanciona la Ley 20.654/74, conocida como Ley Taiana, que dice que “Las universidades nacionales son personas jurídicas de derecho público, organizadas dentro del régimen de autonomía académica y docente y de autarquía administrativa, económica y financiera que les confiere la presente ley” (art. 3°). Esta norma fue derogada por el nuevo gobierno militar que la reemplazó por la Ley 22.207/80 (art. 5°), dice que “Las universidades nacionales son personas jurídicas de carácter público, que gozan de autonomía académica y autarquía administrativa, económica y financiera”.

Con el retorno de la democracia y el gobierno de Raúl Alfonsín se interviene a las universidades nacionales, mediante el Decreto 154/83 y, provisoriamente, se rehabilita los estatutos vigentes a 1966 y se sanciona la Ley 23.068/84 les da un régimen temporal<sup>6</sup> hasta la sanción de una ley de fondo para el sector. Hasta aquí, la autonomía universitaria no había merecido un tratamiento específico que le diera un contenido y alcance inequívocos. El gobierno de Alfonsín no interviene ulteriormente en el sistema universitario, cuya coordinación ejercen ellas mismas en pleno ejercicio de su autogobierno. Así, en 1985 se conforma el Consejo Universitario Nacional (CIN) integrado por todas las universidades del sector, que actúa como ámbito de coordinación del sistema público a partir de entonces,<sup>7</sup> (Atairo, Camou y Prati, 2022). No obstante, en un contexto de profunda crisis de la economía nacional y desmantelamiento del Estado de Bienestar a nivel global, en 1987 el Ministerio de Educación y Justicia firma un acuerdo con el Banco Mundial para financiar la coordinación y la gestión de las universidades nacionales, signo de posibles cambios en estos temas. No obstante, la primera novedad importante en relación a la autonomía universitaria se produce en 1994 con la sanción de una nueva constitución.

## b) La nueva Constitución Nacional de 1994

Antes de la reforma constitucional de 1994, algunos juristas consideraban que las universidades nacionales eran autárquicas, pero no autónomas. En efecto, los administrativistas Miguel Marienhoff, Rafael Bielsa, Villegas Basavilbaso y Agustín Gordillo, consideraban que eran personas jurídicas públicas, de carácter estatal, pertenecientes a la Administración Pública, que realizaban fines propios del Estado y que tenían la capacidad jurídica de autoadministrarse conforme a las normas en virtud de las cuales habían sido creadas por el Estado. En rigor de verdad, la autonomía era únicamente atribuible a las provincias, teniendo las

<sup>6</sup> Ni esta ley, ni la 23.569/88 que trata sobre el régimen económico y financiero de estas universidades, mencionan expresamente la palabra autonomía.

<sup>7</sup> La mayoría de los rectores y los claustros de estas universidades eran considerados afines al gobierno de la UCR, partido que históricamente sostuvo los principios de la Reforma Universitaria de 1918 (Atairo, Camou y Prati, 2022).



universidades nacionales una autonomía acotada al ámbito académico. Sánchez Viamonte y el constitucionalista Humberto Quiroga Lavié defendían, en cambio, el carácter autónomo de las universidades nacionales en el marco de la Constitución y del ordenamiento jurídico, correspondiendo, en todo caso, determinar sus alcances (Finocchiario, 2004; Fraga, 2020; Martínez, 2019).

La nueva constitución da por superado este debate doctrinal estableciendo en el artículo 75 que “Corresponde al Congreso [...] Proveer lo conducente a la prosperidad del país, al adelanto y bienestar de todas las provincias, y al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria” (inciso 18), como así también “Sancionar leyes de organización y de base de la educación (...) que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales” (inciso 19, párrafo 3).

Si bien ni el texto constitucional ni el debate en la Convención Nacional Constituyente avanzan sobre el significado y el alcance de la autonomía (Finocchiario, 2004; Fraga, 2020; Martínez, 2019), se interpreta que esta última receptó las demandas de la Reforma Universitaria de 1918 porque los estatutos de las universidades públicas son dictados por sus Asambleas, conformadas en función del principio democrático del cogobierno (Martínez, 2019). No obstante, de los artículos mencionados se deduce una autonomía que sigue sin ser absoluta, puesto que determinarían una suerte de “convivencia” entre esta y las atribuciones del Congreso, con tres tipos de competencias, según la materia (Martínez, 2019, p. 328):

1) *Exclusivas*: a) *del Congreso*, como las de los incisos 18 y 19 del art. 75 o la creación de universidades nacionales; y b) *de las universidades públicas*, como las que establecería Ley de Educación Superior (art. 29) y las que pudieran derivarse, implícitamente, de la autonomía constitucional, como las relativas al régimen de permanencia, promoción y disciplina de los docentes.

2) *Concurrentes*: el Congreso define el marco general y las universidades desarrollan la regulación posterior, por ejemplo, en el grado de participación de estudiantes, graduados y no docentes en el régimen de cogobierno.

Por lo tanto, en caso de conflicto, prevalecen las leyes base del Congreso o los estatutos universitarios según las competencias sean exclusivas o concurrentes (Martínez, 2019, p. 323-324). Esta distinción sería retomada al dilucidar la pertinencia de los planteos de inconstitucionalidad de algunos artículos de la Ley de Educación Superior.

### 3. La Ley 24.521 de Educación Superior

La primera ley en regular integralmente a todo el sistema de educación superior, universitario y no universitario, público y privado, otorga un contenido concreto a la autonomía



universitaria reconocida por la Constitución Nacional pero, a la vez, incluye un sistema de evaluación de la calidad que desafía la concepción sostenida, por entonces, por gran parte del sistema universitario. Esto genera un conflicto político tiene distintas etapas: toman posición y despliegue de estrategias de parte de los actores principales para promover o rechazar la sanción de una ley marco y la adopción de un sistema de evaluación de la calidad con determinadas características (1989-1994); el traslado del al ámbito judicial (1995-1999) con los planteos de inconstitucionalidad realizados por algunas universidades nacionales; y su continuación, con baja intensidad, en el ámbito técnico-procedimental de las evaluaciones externas y la acreditación de carreras (2000- hoy).

### a) Debate y toma de posición de los actores (1989-1994)

Este período se caracteriza por un alto grado de conflicto entre el Ministerio de Cultura y Educación (en adelante, el Ministerio) y las universidades públicas representadas en el CIN, que se desarrolla en varios frentes simultáneamente. El resultado final, como se verá, es la sanción de la ley de fondo que establece un sistema de evaluación de la calidad cuyos lineamientos básicos (salvo algunas concesiones realizadas a las universidades) se asemejan a los sostenidos por Ministerio.

En 1989 el gobierno de Carlos Menem ratifica el acuerdo firmado en 1987 entre el Ministerio y el Banco Mundial para financiar la coordinación y la gestión de las universidades nacionales, y acuerda con el CIN la puesta en marcha el Programa de Fortalecimiento a la Gestión y Coordinación Universitaria, llamado *Subproyecto 06*, con apoyo financiero del Programa Nacional de Asistencia Técnica para los Servicios Sociales (PRONATASS) del Banco Mundial y el asesoramiento técnico del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (Mollis, 1999). Además, pone en la coordinación del PRONATASS a los licenciados Víctor Sigal y Carlos Marquis, orientándolo a la evaluación de la calidad.

El Subproyecto inicia su tarea en agosto de 1991, generando documentos técnicos en materia de gestión financiera, evaluación de la calidad, coordinación interuniversitaria y capacitación de administradores universitarios (Mollis, 1999; Atairo, Camou y Prati, 2022). En enero de 1993, su informe final propone la conformación de un sistema nacional de evaluación, de participación voluntaria, que contempla una autoevaluación institucional, una evaluación externa de pares por disciplina y, finalmente, una evaluación de una comisión de notables externos que incluía un comité técnico a nivel central. La selección de funciones, dimensiones y variables a evaluar quedaría a cargo de un sistema de jueces (Álvarez, 1996). En abril de 1993, el CIN da por finalizada su colaboración al juzgar que no convenía avanzar con esta propuesta que plantea la participación de notables y jueces externos a las universidades vulnerando su autonomía (Álvarez, 1996).

Esto reabre un escenario altamente conflictivo con el Ministerio<sup>8</sup>, alineado con el Subproyecto (Atairo, Camou y Prati, 2022). Las posturas del CIN toman forma en una serie

<sup>8</sup> La tensión inicia con una carta del gobierno nacional a los rectores apelando a las universidades para que racionalizaran sus gastos en ejercicio de su autonomía y advirtiendo, no obstante, sobre la posibilidad tomar medidas si no avanzaban en esa dirección. Ante la fuerte reacción de la comunidad universitaria, el gobierno impulsa la firma en junio de 1990 del Protocolo de la Concertación Universitaria. El gobierno se compromete a reforzar el presupuesto y las universidades a racionalizar su funcionamiento y establecer mecanismos de evaluación de sus rendimientos para mejorar la calidad del sistema (Mollis, 1999; Atairo, Camou y Prati, 2022).

de acuerdos plenarios que plasmaron los consensos alcanzados en encuentros y talleres interuniversitarios sobre evaluación de la calidad realizados entre 1991 y 1994<sup>9</sup>, cuyos puntos principales son, resumidas cuentas, (Álvarez, 1996 y Guaglianone, 2011 y 2014):

- Que, en línea con la noción de autogobierno y autorregulación, el sistema de evaluación debía ser coordinado por las propias universidades.
- Que la política de evaluación de la calidad debía respetar la autonomía de las universidades y estar orientada hacia el mejoramiento y la solidaridad interinstitucional, en vez de al control y a la concesión de financiamiento condicionado a resultados.
- Que sus mecanismos debían reconocer a las universidades un rol central, otorgando participación al CIN y las comisiones regionales de secretarios académicos en funcionamiento.
- Que las evaluaciones externas no debían ser procesos demasiado estructurados a fin de contemplar la complejidad y singularidad de las instituciones y que los expertos que participaran de ellas no debían depender de quien otorga los recursos financieros a las instituciones.
- Que los métodos de evaluación a emplearse en cada institución debían ser elaborados con base a la participación de la comunidad universitaria y la decisión de sus órganos de gobierno.
- Que la información producida a raíz de las evaluaciones no debía tener como único destinatario al Ministerio sino a la sociedad en su conjunto, a la que se informaría mediante un sistema de información propio.

Las universidades representadas en el CIN califican a la propuesta del Ministerio, identificadas con la del Subproyecto 06, de “eficientista, burocratizante y centralizadora” y como dirigida al control burocrático y presupuestario del sistema, en una avanzada del gobierno nacional sobre la autonomía universitaria (Álvarez, 1996, p. 4-5).

El Ministerio, mientras tanto, proyecta una legislación que establecía sistema de evaluación con una coordinación centralizada. En mayo de 1993, mediante el Decreto 1075 se conforma el *Consejo Nacional de Educación Superior*, integrado por personas de reconocida trayectoria académica, científica y tecnológica<sup>10</sup>, con la misión de asesorar al Ministerio y promover el debate sobre asuntos vinculados a la educación superior. Este Consejo plantea en noviembre de 1993 un sistema administrado un Consejo Nacional de Evaluación de la Educación Superior, de carácter autónomo, conformado por diez integrantes de reconocido

<sup>9</sup> Entre otros, el Primer Congreso Nacional de Evaluación de la calidad, Salta (1991), el Plenario de San Juan (1992), el Segundo Encuentro de Rosario (1992) y Tercer encuentro de Mar del Plata (1993), Taller Nacional de Elaboración de Documentos Básicos para la Evaluación de Calidad de las Universidades en las Universidades, Vaquerías (1993), y el Plenario de Jujuy (1994).

<sup>10</sup> Se trata de Máximo Abbate, María C. Añon, Alberto E. Cassano, Daniel Chudnovsky, Carlos A. Floria, José L. de Imaz, Gregorio Klimovsky, Mario Mariscotti, Fernando Martínez Paz, Emilio Mignone, Martín E. Piñeiro, Elena M. Rojas Mayer, Diana S. Rolandi, Elsa L. Segura, Juan Carlos Tedesco y Emilio Tenti Fanfani, todos designados con carácter ad-honorem.

prestigio en el campo académico y de la gestión designados por el Poder Ejecutivo nacional en base a ternas propuestas por las instituciones a las que representan: el CIN, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, el CONICET, el Ministerio, la Cámara de Diputados y la de Senadores y el Consejo Federal de Educación (Álvarez, 1996, p. 11).

Este Consejo emite, además, dictámenes que sentarían las bases del sistema de aseguramiento de la calidad de la futura ley. El Dictamen I sobre la Evaluación de la Calidad en la Educación Superior (noviembre de 1993), define la calidad como la satisfacción de los atributos de excelencia, pertinencia, eficiencia y equidad y plantea la mejora como el objetivo esencial de las políticas públicas de Educación Superior. Su evaluación debía ser *externa*, contextual (considerar los objetivos del sistema educativo y los de la unidad evaluada), *formal* (evaluar títulos e instituciones reconocidos), y *oficial* (estar a cargo de un organismo del Estado).

Con el objetivo de habilitar la discusión de una ley de fondo, en diciembre de 1993 se firma un *Acta Acuerdo* donde el Ministerio y el CIN convienen aspectos básicos de la futura legislación: que fuera una ley marco, no demasiado reglamentarista; que contemplara la creación de un organismo estatal de evaluación independiente y autónomo; que asegurara la autonomía y la autarquía económico-financiera (CIN, Acuerdo Plenario 126, 15/12/1993). Las voces más críticas ven en esta Acta, la renuncia del CIN a coordinar el sistema de evaluación contra los pronunciamientos realizados hasta entonces, la aceptación de una comisión como la propuesta por el Subproyecto 06 y por el Consejo Nacional de Educación Superior, la habilitación de las posturas del Ministerio sobre la necesidad de establecer el sistema nacional de evaluación por ley así como de la implementación las políticas de la Secretaría de Políticas Universitarias que mencionan a continuación (Álvarez 1996, p. 11).

## b) Actividad de la Secretaría de Políticas Universitarias (1993- 1994)

La falta de homogeneidad en el frente universitario permitiría al Ministerio desplegar estrategias complementarias que otorgarían mayores márgenes de negociación y contribuirían a sus objetivos. Las más tradicionales sostienen una “resistencia crítica” a las propuestas de reforma, en general, por ser contrarias a la tradición de autonomía de la universidad argentina y tributarias de criterios de eficiencia económico-financiera impuesta por los organismos internacionales de crédito que las promovían y financiaban (Mollis, 1999, p. 86). No obstante, se ven obligadas a discutir y elaborar en conjunto contrapropuestas con marcos teóricos y metodológicos alternativos (Álvarez, 1996; Mollis, 1999; Guaglianone, 2013). Las nuevas universidades del conurbano bonaerense, en cambio, se muestran más abiertas a las propuestas de cambio<sup>11</sup> y las privadas representadas en el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), se oponen a la creación de un ente estatal que coordinara el sistema de evaluación y favoreciendo la implementación de sistemas voluntarios de evaluación y acreditación externa conformados por las propias universidades (Guaglianone, 2011, p. 166-167).

<sup>11</sup> Creadas en esta misma época por impulso del gobierno nacional a partir de proyectos innovadores, se encuentran dirigidas por entonces por rectores organizadores designados por el Poder Ejecutivo y están más alineadas con las políticas del gobierno. Su creación habría respondido, en parte, a la voluntad del gobierno nacional de alterar el balance político partidario dentro del CIN y disminuir el poder de las universidades tradicionales que se mostraban más opositoras (Mollis, 1999b)..

En 1992, dentro del Ministerio se crea la Secretaría de Políticas Universitarias (en adelante, SPU), a cargo del Lic. Juan Carlos Del Bello desde 1993 que impulsa la modernización del sistema, con la misión de producir información y nuevas políticas para el sector. Sus políticas se apartan los mecanismos tradicionales de coordinación entre el Estado y las universidades e introducen criterios que van fomentando una cierta *cultura de la evaluación* mirada con desconfianza por el sistema universitario. A partir de 1993, la SPU comienza a firmar *convenios con universidades*<sup>12</sup> y *asociaciones de facultades* de Educación Agropecuaria y Medicina para realizar procesos de evaluación institucional. Estos convenios prevén una serie de aspectos orientadores y de productos esperables de las distintas funciones universitarias. Si bien retoman algunas ideas del Subproyecto 06, dan a las universidades autonomía para definir las metodologías e instrumentos de evaluación interna, conformar comisiones de autoevaluación y decidir las unidades a evaluar y los evaluadores de común acuerdo con el Ministerio. El Ministerio, por su parte, financia la implementación de la evaluación externa y los proyectos de desarrollo resultantes de estos procesos (Álvarez, 1996). Aunque no prevén sistemas de jueces o comités de notables, estos convenios son vistos como un éxito de la burocracia gubernamental en su intento coordinar centralizadamente el sistema nacional y reglamentar los procesos de evaluación institucional y de designación de sus evaluadores (Álvarez, 1996, p. 8-9).

Ese mismo año se establece el *Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores* (Decreto 2427/93), con el objetivo de promover las actividades de investigación en el cuerpo docente y avanzar hacia la conformación de plantas docentes con mayores dedicaciones y mejores salarios. El programa otorga un incentivo económico de un 40% del sueldo (en promedio), con una categorización adicional al cargo, a docentes que dirigen o son miembros de proyectos de investigación acreditados, dictan un mínimo de horas de clases al año y participan de un sistema de evaluación de sus antecedentes y su producción. En este caso, el CIN participa en las consultas previas a la creación del programa, emitiendo opinión favorable (CIN, Acuerdo Plenario 110, 29/8/1993). Los criterios de evaluación para la categorización inicial los establece una comisión integrada por seis investigadores propuestos por el CIN y tres por la SPU, quedando el proceso a cargo de cada universidad, lo mismo que la evaluación de proyectos e informes, siempre que participaran por parte iguales de evaluadores internos y externos a la institución<sup>13</sup>. Si bien el porcentaje de docentes que realizaban actividades de investigación incrementa de menos de un 15% en 1993 a un 23% del total en 1997, su impacto real en el desarrollo de la función de investigación es cuestionado (Buchbinder, 2005, p. 224) y la categorización es considerada como el componente más duradero del Programa (Atairo, Camou y Prati, 2022).

En 1995 se crea el *Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria* (FOMECE), (Decreto 480/95) en el marco del Programa de Reforma de la Educación Superior (PRES), cofinanciado por el Banco Mundial y dirigido por Carlos Marquis. El FOMECE financia proyectos de universidades estatales que impulsan reformas académicas, mejoran la calidad de

<sup>12</sup> Universidad de Cuyo, la de Río Cuarto, la Federal de la Patagonia Austral, la de la Patagonia, la del Centro de la Provincia de Buenos Aires, la del Nordeste, la de San Juan, la de Luján, la del Sur, la de La Pampa, la de Catamarca, la de La Rioja, la del Comahue, la de Santiago del Estero, la del Litoral y la de Misiones.

<sup>13</sup> Una vez asignadas las primeras categorías, las evaluaciones de docentes y de proyectos siguientes debían realizarlas docentes que hubieran obtenido la categoría A o B, quienes pasaban a integrar un banco nacional de evaluadores (Atairo, Camou y Prati, 2022, p. 217).

la enseñanza y buscan una mayor eficacia y eficiencia en los procesos de formación. Los fondos, provenientes del Banco Mundial pero también de las universidades participantes en concepto de contrapartida, se asignan a proyectos seleccionados en cinco concursos anuales de 1995 a 1999 para ser destinados a rubros predeterminados<sup>14</sup>. Estos elementos novedosos en comparación con la tradicional asignación de “subsidios en bloque” hacen del FOMEC un antecedente de otros mecanismos como los contratos-programas plurianuales (Atairo, Camou y Prati, 2022, p. 218).

A fines de ese año, luego de la publicación de un estudio integral sobre posgrados universitarios<sup>15</sup> que llama la atención sobre la envergadura de estas carreras, el Ministerio crea por *Resolución N° 3223 la Comisión de Acreditación de Posgrados* (CAP), primera experiencia en acreditación sistemática y generalizada, aunque voluntaria, de carreras de posgrados. La CAP funcionó entre abril de 1995 y marzo de 1996, en espera de que se implementaran los procedimientos establecidos en la Ley de Educación Superior. Esta Comisión, retoma los criterios del Dictamen II sobre Acreditación de Carreras e Instituciones Universitarias (abril de 1994) del Consejo Nacional de Educación Superior que define a la acreditación como un proceso evaluativo periódico mediante el cual una agencia gubernamental o una asociación legalmente responsable otorga reconocimiento público a institución o programa garantizando que reúne cumple con estándares establecidos. El Dictamen V sobre los Posgrados Universitarios (abril de 1995) define qué es un título de universitario posgrado y cuáles las carreras a que los otorgan. Ambos dictámenes permearán el texto de la Ley de Educación Superior (Jeppesen, Nelson y Guaerrini, 2004, p. 22-23).

La CAP adopta el sistema de evaluación por pares, aceptado por la comunidad universitaria, elabora procedimientos básicos e instó a los comités a trabajar con criterios generales y transversales dentro de cada área. La CAP dictaminó sobre la acreditación dos terceras partes de los posgrados existentes<sup>16</sup>, a los que categorizó (Jeppesen, Nelson y Guaerrini, 2004). Inicialmente no se incluye a las especializaciones porque el objetivo, además de contribuir a instalar este tipo de procesos, es generar información sobre la calidad de las carreras que realizan investigación para que el FOMEC las utilizara en la concesión de becas de perfeccionamiento docente y formación de investigadores. Su labor es clave para desarrollo posterior de la evaluación y acreditación de posgrados y sus criterios formarían parte los futuros estándares de la acreditación de posgrados (Barsky y Dávila, 2010; Atairo, Camou y Prati, 2022; Guaglianone, 2011).

En síntesis, las políticas impulsadas desde la SPU la establecerían como un *game changer* que, gracias a los convenios individuales, lograría un núcleo de universidades y facultades dispuestas a realizar evaluaciones institucionales y, a través del FOMEC, la CAP,

<sup>14</sup> Equipamiento básico para la enseñanza y de apoyo, bibliografía, estudios y asistencia técnica, profesores visitantes nacionales y extranjeros, becas de grado para matemáticas y de posgrado para formación docente y abiertas, pasantías de grado para estudiantes de informática y de movilidad para los de posgrado, pasantías para movilidad de docentes, apoyo para la radicación de docentes y obras (Atairo, Camou y Prati, 2022, p. 218).

<sup>15</sup> Barsky, O. (1997). Los posgrados universitarios en la República Argentina. Troquel.

<sup>16</sup> En abril y septiembre de 1995, se convoca a los posgrados con perfil académico a presentarse, voluntariamente, a acreditación, lo cual hicieron 298 maestrías y doctorados (Atairo, Camou y Prati, 2022, p. 218) que representan aproximadamente dos tercios de esas ofertas (Guaglianone, 2011).

y el Programa de Incentivos, haría que las comunidades académicas estatales percibieran la ventaja de participar de estos procesos (Corengia y Barsky, 2018, p. 13).

### c) Negociación y aprobación de la Ley de Educación Superior (1994-1995)

Luego de la firma del Acta Acuerdo comienza el proceso de debate de los anteproyectos de ley. En el primer anteproyecto de diciembre de 1993 presenta un Sistema Nacional de Evaluación a cargo de una Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, de constitución similar a la propuesta de los notables del Consejo Nacional de Educación Superior, encargada de promover los procesos de evaluación interna, coordinar y llevar adelante la evaluación externa, acreditar carreras de posgrado y universidades privadas previa a su creación.

La comisión *ad hoc* convocada por el CIN para estudiar este anteproyecto que, en su informe oficial de mayoría de febrero de 1994, retoma las consideraciones realizadas en acuerdos anteriores y considera, una vez más, que la designación por parte del Poder Ejecutivo de los miembros de la comisión propuesta vulnera la autonomía universitaria y transforma a dicha comisión en una entidad descentralizada pero no autónoma, con una representación minoritaria de las universidades. Se reafirma que la evaluación externa debe realizarse según los objetivos fijados en los estatutos y las normas de cada universidad y se propone como, implícitamente, la posibilidad de que sea realizada por otras instituciones o universidades mediante convenios específicos (Álvarez 1996).

En febrero de 1994, se presenta un segundo anteproyecto que incorpora algunas sugerencias del CIN como la de recurrir a sistemas voluntarios de evaluación externa que estuvieran acreditados por la comisión que iba crearse. La versión enviada al Congreso modifica la conformación de la CONEAU, la forma de designación de sus miembros (se incorpora la sugerencia de quién del acuerdo del Senado) y a sus competencias que se extienden a la acreditación de carreras de interés público con estándares establecidos por el Ministerio en acuerdo con futuro Consejo de Universidades<sup>17</sup> (Álvarez, 1996, p. 14).

Finalmente, en julio de 1995 se sanciona la Ley de Educación Superior N° 24.521 (en adelante, LES), aún vigente. La LES hace responsable al Estado nacional “de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades nacionales, así como la supervisión y fiscalización de las universidades privadas”<sup>18</sup> (Art. 2). Además, crea una serie de órganos de coordinación y consulta del Estado nacional (arts. 70 a 73). Corresponde al Ministerio de Cultura y Educación, formular políticas generales en la materia, asegurando la participación de dichos órganos: el Consejo de Universidades (en adelante, CU), órgano encargado de proponer la definición de políticas y estrategias de desarrollo universitario, promover la cooperación entre las instituciones y la adopción de pautas para la coordinación

<sup>17</sup> Este segundo anteproyecto ponía a la evaluación interna como condición para acceder a fondos públicos destinados a planes de mejoramiento institucional y regulaba aspectos, que no fueron incluidos en el texto enviado al Congreso, relacionados con los sistemas de admisión y el patrón de la relación docente-alumno, previendo la consulta a las asociaciones de facultades (Álvarez, 1996, p. 14).

<sup>18</sup> Por su parte, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son los responsables de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de los institutos de formación superior de gestión estatal y de las universidades provinciales de su respectiva jurisdicción (Art. 2).



del sistema; acordar con el Consejo Federal de Cultura y Educación (en adelante, CFCE) criterios y pautas para la articulación entre las instituciones educativas de nivel superior; pronunciarse en aquellos asuntos sobre los cuales se requiera su intervención según la ley y expedirse sobre los que se les remita. Este Consejo es presidido por el Ministro o quien este designe e integrado por el Comité Ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), por la Comisión Directiva del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (en adelante, CRUP), conformado por los rectores de las universidades privadas, por un representante de cada Consejo Regional de Planificación de la Educación Superior (CPRES) integrado, a su vez, por los rectores de todas las universidades agrupados en siete regiones académicas y por un representante del CFCE.

El art. 29 del Capítulo II titulado “De la autonomía, su alcance y sus garantías” reconoce explícitamente la autonomía universitaria con las siguientes facultades:

- Dictar y reformar sus propias normativas (estatutos y reglamentos).
- Definir sus órganos de gobierno, establecer sus funciones, decidir su integración y elegir sus autoridades.
- Autarquía para administrar sus propios bienes y recursos.
- Crear carreras de grado y de posgrado, formulando sus planes de estudios, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad.
- Otorgar grados académicos y títulos habilitantes para el ejercicio profesional.
- Establecer su propio régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente y no docente, designarlo y removerlo.
- Establecer su propio régimen de admisión, permanencia, promoción y convivencia de los estudiantes, así como el régimen de equivalencias.
- Mantener relaciones con otras instituciones del país y del extranjero.

Dado que el art. 29 reconoce que las universidades tienen “básicamente” esas funciones, se interpreta que son meramente ejemplificativas, pudiendo decidir y actuar autónomamente en toda cuestión que no haya sido expresamente limitada (De Vincenzi, 2016). Además de reglamentar los mecanismos y las causales de intervención de las universidades (art. 30 y 31), la ley establece que los recursos de apelación de las universidades nacionales deben interponerse ante la Cámara Federal de Apelaciones con competencia en el lugar donde tiene su sede (Art. 32).



La Sección II establece que las universidades son las únicas que pueden otorgar títulos de grado y de posgrado (art. 40), cuyo reconocimiento oficial corresponde únicamente al Ministerio (art. 41) a fin de asegurar su validez nacional. A propósito del régimen de títulos, esta sección establece un sistema de evaluación de la calidad de la oferta:

Los conocimientos y capacidades que tales títulos certifican, así como las actividades para las que tienen competencia sus poseedores, serán fijados y dados a conocer por las instituciones universitarias, debiendo los respectivos planes de estudio respetar la carga horaria mínima que para ello fije el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades (art. 42).

Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos:

- a) Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades.
- b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos (art. 43).

La Sección 3 requiere a las universidades asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que analicen los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones y sugieran medidas de mejoramiento. Dichas autoevaluaciones se complementarán con evaluaciones externas a realizarse, como mínimo, cada seis años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución y abarcarán las funciones de docencia, investigación y extensión, y en las instituciones nacionales, la gestión institucional (art. 44). Se establece, además, la posibilidad constituir entidades privadas con fines de evaluación y acreditación<sup>19</sup>, con el reconocimiento del Ministerio, y el dictamen previo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (en adelante, CONEAU), con los criterios y estándares establecidos por el Ministerio previa consulta con el CU (art. 45).

Las evaluaciones externas quedan a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (en adelante, CONEAU), o de las entidades antes mencionadas, con la participación de pares académicos de reconocida competencia. Las recomendaciones

<sup>19</sup> Esta posibilidad se introduce para hacer lugar a la sugerencia realizada por el CIN durante la discusión de los anteproyectos de recurrir a sistemas voluntarios de evaluación externa que pudieran ser conformados por las propias universidades.

el mejoramiento institucional que surgieran de las evaluaciones tendrían carácter público (Art. 44). La CONEAU se establece como organismo descentralizado, con presupuesto propio (art. 47), en la órbita del Ministerio de Educación, con las siguientes funciones (art. 46):

- a) Coordinar y llevar adelante la evaluación externa prevista en el artículo 44;
- b) Acreditar las carreras de grado de interés público y las de posgrado, según los estándares que establezca el Ministerio en consulta con el CU;
- c) Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad de los proyectos de nuevas instituciones nacionales, creadas por ley del Congreso, para que el Ministerio las autorice a funcionar o para el reconocimiento de las provinciales;
- d) Preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, y para evaluar el período de funcionamiento provisorio.

La Comisión estaría integrada por doce miembros designados por el Poder Ejecutivo nacional a propuesta de los siguientes organismos: tres por el CIN, uno por el CRUP, uno por la Academia Nacional de Educación, tres por cada una de las Cámaras del Congreso de la Nación, y uno por el Ministerio, debiendo tratarse de personalidades de reconocida jerarquía académica y científica (art. 47). La cantidad de miembros externos a las universidades fue considerada por algunos representantes del sistema público como “la más avasallante a la autonomía universitaria” y las funciones acordadas a la CONEAU “una muestra clara de que los objetivos que se quiere cumplir con esta comisión tendiente a conducir de acuerdo a los intereses del poder político los destinos de las universidades argentinas” (Álvarez, 1996, p.).

#### 4. Los planteos de inconstitucionalidad de la Ley de Educación Superior

Aprobada la LES en 1995, algunas universidades nacionales cuestionan en sede judicial la constitucionalidad de una serie artículos, incluidos los referidos al sistema de evaluación de la calidad, por entender que violaban su autonomía. Los ejemplos más ilustrativos son el reclamo de la Universidad Nacional de Córdoba, que llega hasta la Corte Suprema de Justicia de la Nación (en adelante, la Corte), y el de la Universidad de Buenos Aires, cuya sentencia fue apelada tardíamente por el Ministerio quedando sin efecto.

En el caso Universidad de Buenos Aires c/Estado Nacional (1996), la universidad sostiene que los artículos 42° y 43°, cuya existencia “aniquila el principio de autonomía” son inconstitucionales y que constituyen un “claro menoscabo a la libertad académica” pues, con la del Poder Ejecutivo, “los criterios estrictamente académicos podrán ser reemplazados por otros, más o menos discrecionales, propios de las urgencias políticas de administraciones cambiantes” (en Finocchiaro, 2004, p. 94 y 95). También considera violatorio de su autonomía

las evaluaciones externas y periódicas del artículo 44° (Finocchiaro, 2004, p. 98 y 99). La universidad argumenta a su favor: 1) que, ningún aspecto de la actividad de las universidades nacionales queda por fuera del contralor estatal<sup>20</sup>; 2) que la CONEAU actúa en órbita del Poder Ejecutivo como ente descentralizado, 3) que las evaluaciones institucionales tiene carácter público y la posibilidad de que adquieran carácter vinculante, 4) que las entidades de carácter privado que podrían intervenir en las evaluaciones podrían desplazar la lógica académica "...por criterios burocráticos o mercantilistas, por consideraciones políticas, por intereses económicos", y 5) que los estándares para los procesos de acreditación serían establecidos por el Ministerio, aunque fuera previa consulta con el CU.

En febrero de 1996 el Juzgado Nacional de Primera Instancia en lo Contencioso Administrativo Federal N° 1, dicta sentencia en la causa, conocida como "Fallo Marinelli", admitiendo declarando la inconstitucionalidad de algunas de los artículos impugnados pero no de otros. El juez ratifica el carácter equívoco y multívoco de la autonomía universitaria, como se deduce de las normas que regularon el sistema desde la sanción de la Ley 1597, no encontrando en ellas antecedentes que habiliten la concepción amplia de autonomía sostenida por la universidad sino "una cierta competencia normativa, cuyos alcances fueron siempre definidos por las sucesivas leyes universitarias" (Considerando 6). No obstante, la consagración de este principio en Constitución Nacional de 1994, opera como una sustracción de competencias al Congreso y una delegación directa en las universidades, que no puede ser retomada ni disminuida en su contenido, pues la autonomía se ha transformado en una atribución constitucional de las universidades, aunque tampoco es equiparable a la de las provincias como pretendía la universidad (Considerando 8 y 11). En cuanto al contenido de la autonomía, el juez deriva de la inexistencia de una instancia superior en el ámbito administrativo que sus principales notas son la de autogobernarse, es decir, de darse sus propias autoridades y regirse por ellas y la de autoadministrarse, siempre dentro del "modelo de universidad" establecido por el Congreso, que no puede avanzar las competencias de las universidades hasta invalidarlas (Considerando 13).

Respecto de los artículos 42° y 43°, el juez los encuentra inconstitucionales "por cuanto la determinación de los "contenidos curriculares básicos" y de la "carga horaria mínima" que deben respetar los respectivos planes de estudio (...) comportan decididamente cuestiones que —por la indudable filiación académica que reconocen— resultan ajenas a la competencia del Congreso, limitada en los términos y en los alcances definidos; no es posible ejercer ni delegar una competencia de la que se carece". De ello resulta que también el art. 46°, inciso b), que refiere a las carreras del 43° sea declarado inconstitucional. (Considerando 17). Por el contrario, desestima la inconstitucionalidad de las evaluaciones externas a cargo de la CONEAU, pues las conclusiones que de dichas evaluaciones no tendrán efectos vinculantes, previendo solamente el carácter público de las recomendaciones para el mejoramiento institucional, por lo que tampoco es inconstitucional que tales evaluaciones puedan ser realizadas por organismos externos a las universidades (Considerando 22).

<sup>20</sup> Recuérdese que en estos casos, además de las funciones de docencia, investigación y extensión se evalúa su gestión institucional (art. 44 de la LES).

En el caso Universidad Nacional de Córdoba c/ Estado Nacional que llega a la Corte como recurso extraordinario (1999), se analiza los términos autonomía y autarquía en relación con las facultades del art. 75, incisos 18 y 19. La primera debe ser entendida como la capacidad para determinar los propios órganos de gobierno, elegir a sus autoridades y desempeñar las funciones de docencia, investigación y extensión, ejerciendo las actividades administrativas y de gestión que en su consecuencia se desarrollen (autonomía institucional y académica). La segunda, en cambio, como la plena capacidad para administrar y disponer de los recursos asignados mediante los subsidios previstos en la ley de presupuesto y los que generan en el ejercicio de sus funciones. Ninguna puede interpretarse de modo absoluto pues, como los demás derechos, son susceptibles de reglamentación y la determinación de sus notas básicas es reservada por la Constitución al Poder Legislativo. Se añade que la defensa de autonomía no puede llevar a confundir su verdadero alcance, centrado en los aspectos académicos del funcionamiento de universidad, con una independencia total. Se aclara que su objetivo luego de la reforma es desvincular a la universidad de su dependencia del Poder Ejecutivo pero no de la potestad reguladora del Congreso (Considerando 4 y 21). Por lo tanto, del análisis de la normativa no se concluye que esta viole la autonomía ni que haya habido exceso en el margen de razonabilidad de parte del legislador.

Para determinar el alcance de la autonomía los jueces se remiten a la convención reformadora, encontrando que esta recoge el concepto en doctrina y jurisprudencia que implica un doble orden de libertades: la académica y de cátedra, y la de redactar sus estatutos y designar sus docentes y autoridades. El hecho de que corresponda al Congreso, en función del art. 75, inc. 18 y 19, sancionar leyes de organización y de base de la educación asegurando así la responsabilidad indelegable del Estado, se “traduce en la imposición de una competencia exclusiva y excluyente en torno al diseño de la organización de la educación” (Considerando 18). La facultad de autonormarse no puede exceder el propio ámbito “hasta el extremo de configurarla como una facultad tan absoluta que venga a constituir un obstáculo insuperable al ejercicio de las potestades que confiere la Constitución al Congreso” (Considerando 19). Queda claro que la autonomía se inserta en el ordenamiento jurídico en general, sin que pueda ser considerada como un poder en sentido institucional, ni equiparada a la que detentan las provincias (Considerando 20), quedando siempre vinculada a la potestad regulatoria del Poder Legislativo (Considerando 21).

En lo que respecta al régimen de títulos y al sistema de evaluación de la calidad la Corte expresa que la intervención del Ministerio en este tema no comporta una subordinación de las universidades al gobierno, sino que debe entenderse como una cooperación y apoyo en la ejecución de funciones esenciales y la formulación de políticas universitarias, siendo a tal efecto que la ley le impone participar en los órganos de coordinación y consulta previstos en ella, estando el Ministerio legalmente obligado a respetar su autonomía (Considerando 27). La regulación de las condiciones de obtención y oficialización de títulos responden a un control de tutela que requieren las actividades de interés público como es la prestación del servicio educativo nacional, por lo que no es válido sostener que dicha normativa vulnere la

autonomía por acordar al Ministerio, en coordinación con los órganos creados al efecto, la fijación de requisitos de validez (Considerando 28).

Finalmente, en relación a las normas sobre evaluación y acreditación, a diferencia del fallo Marinelli, la Corte no advierte inconstitucionalidad dado que los resultados de las evaluaciones externas carecen de efectos vinculantes para las universidades, que la ley prevé únicamente que las recomendaciones resultantes alcancen estado público (art. 44), que las evaluaciones están a cargo de CONEAU y, aunque podrían ser realizadas por entidades privadas, no corresponde declarar su inconstitucionalidad.

## 5. Diferencias en la implementación de la política de evaluación de la calidad

Con la instalación gradual de la evaluación institucional y acreditación de carreras las tensiones se desplazaron del plano político-judicial a un plano más técnico, donde se plantean diferencias entre la CONEAU y las instituciones respecto de ciertos aspectos concernientes a dichos procesos que demuestran que toda evaluación de la calidad es, en sí misma, un campo de disputa teórica y metodológica, como así también, por bienes materiales y simbólicos.

### a) Las evaluaciones institucionales

El art. 44 de la LES dispuso que las autoevaluaciones institucionales, cuyo fin es analizar los logros y dificultades del funcionamiento de las universidades y sugerir mejoras, se realicen “en el marco de los objetivos definidos por cada institución”, no previendo otra consecuencia que la publicación de las recomendaciones resultantes. Esto significa que deben realizarse con un enfoque de consistencia interna, en función de la misión, visión, objetivos y metas fijados en ejercicio de su autonomía, razón por la cual, los documentos que guían estos procesos son *pautas, orientaciones, lineamientos*<sup>21</sup> pero no estándares de tipo normativo.

En los treinta años de funcionamiento ininterrumpido de la CONEAU se han llevado a cabo 211 evaluaciones institucionales (CONEAU, 2025) y son numerosas las instituciones que han pasado por este proceso en más de una oportunidad no habiendo dado lugar a conflictos manifiestos entre las universidades y la CONEAU. Sin embargo, el hecho de que la Universidad de Buenos Aires, la más grande del sistema, amparada en el fallo de 1996 aún no haya realizado una evaluación institucional integral<sup>22</sup> pone en cuestión el alcance nacional de la política de evaluación de la calidad establecida en la LES.

Por otra parte, si bien la mayor parte de las universidades realiza procesos de autoevaluación y evaluación externa en el marco de lo dispuesto por la LES, en la práctica suelen adoptar comportamientos adaptativos, de tipo isomórfico (Adrogué et al., 2014) y rutinarios, quitándole *la tensión evaluatoria* que se espera de ellos (Guaglianone, 2017 y 2018 y

<sup>21</sup> Ellos son los Lineamientos para la Evaluación Institucional (Resolución CONEAU No. 94/97); los Criterios y procedimientos para la evaluación externa (Resolución CONEAU No. 382/11); la Guía para la elaboración del informe del Comité de Pares Evaluadores.

<sup>22</sup> No obstante, esta universidad acredita sus carreras de posgrado aunque, según Buscador de Carreras Acreditadas de CONEAU, solo tendría 2 carreras de grado acreditadas: Odontología (2010) e Ingeniería en Petróleo (2016) (Buscador de Carreras Acreditadas de CONEAU, 25 de octubre de 2025).

Marquina et al., 2022). Diversos estudios advierten que estos procesos se han desarrollado con un alcance dispar, pues no todas las universidades han pasado por este proceso al menos una vez, y con una frecuencia que supera los 6 años previstos en la ley, lo que impide su consolidación como práctica habitual, capaz de generar replanteos significativos de los proyectos institucionales y un débil impacto en la mejora de la calidad (Araujo, 2014; Corengia, 2015; Guaglianone, 2017 y 2018; Marquina et al., 2022).

En 2023, el Ministerio instó a las universidades a garantizar el funcionamiento de *sistemas institucionales de aseguramiento*<sup>23</sup> de la calidad (SIAC) “en el marco de sus pautas organizativas y de gobierno” (Resolución No. 2597/2023), que serían evaluados por la CONEAU, mediante pares elegidos por las mismas universidades, según criterios establecidos en sus SIAC. Los SIAC responden a una lógica de consistencia interna, afín a la autorregulación, cuya finalidad es instalar o consolidar una *cultura de calidad* endógena. El conjunto de procesos e indicadores a partir de los cuales se construyen busca analizar el desempeño de una universidad en función de los fines y misión institucional que ella mismas ha establecido y desde un punto de vista sistémico, que analiza las relaciones entre insumos, procesos y resultados de la actividad institucional en relación con la misión y el contexto específico (Pedró, 2021; Amarala, et al., 2018; Banco Mundial, 2015).

En teoría, un uso sistemático de estos sistemas que instalara en las instituciones una verdadera cultura de calidad permitiría superar las respuestas meramente adaptativas con las que muchas universidades han respondido a la exigencia la evaluación institucional, además de servir para asegurar, transversalmente, la calidad de todas las carreras que se ofrece, incluso de aquellas que no están obligadas acreditar por no ser de interés público<sup>24</sup>. No obstante, hasta el momento se avanzó poco en la reglamentación de los SIAC y la CONEAU solo publicó una Guía para la implementación y consolidación de SIAC con las dimensiones generales que las universidades deberían contemplar<sup>25</sup> (CONEAU, 2024).

## b) La acreditación de carreras de grado de interés público y los posgrados

A diferencia de lo que sucede con las evaluaciones institucionales, existe cierto consenso sobre el impacto positivo que las acreditaciones de carreras del art. 43 tuvieron la mejora de la calidad (Guaglianone, 2017 y 2018) y de su contribución a la generación de cierta capacidad técnica y experiencia durante los casi treinta años de actividad de la CONEAU (Marquina et al., 2022). No obstante, aún persisten ciertas tensiones que son objeto de tratamiento en las reuniones del CU y de la investigación académica.

La acreditación de carreras evalúa el cumplimiento de estándares o normas definidos de manera relativamente externa a la institución, pues ellas participan en su definición través

<sup>23</sup> El aseguramiento de la calidad puede ser definido como “el proceso, respaldado por políticas y sistemas, utilizado por una institución para mantener y mejorar la calidad de la educación experimentada por sus estudiantes y de la investigación realizada por su personal” (Harvey, 2004, glosario online).

<sup>24</sup> La evaluación de las carreras de grado que no son de interés público queda en manos de las propias universidades, por fuera de las acreditaciones coordinadas por la CONEAU, reservándose el Estado la facultad determinar la carga horaria mínima de las carreras que emiten títulos oficiales (art. 42).

<sup>25</sup> Desde 2025, entendiendo que la experiencia acumulada ha generado cierta cultura de la calidad, la CONEAU permite a las instituciones que se hayan presentado a dos evaluaciones externas, sin superar el plazo 8 años desde la última vez, realizar una evaluación focalizada que, llamativamente, no hace mención a los SIAC (Ordenanza 77/25).

del CU que los acuerda con el Ministerio. No obstante ello, se considera que estos estándares responden a un criterio de *consistencia externa* solo admisibles, en un contexto de autonomía, en razón un interés público que se intenta salvaguardar (De Vincenzi, 2016, p. 77-78). En este caso, el resultado de estos procesos es determinante para las carreras y la acreditación es condición indispensable para obtener la validez de sus títulos.

Por ello, las resoluciones de estándares emitidas para las carreras de grado<sup>26</sup> y los informes de autoevaluación requeridos son mucho más estructurados y precisos que los de las carreras de posgrado que son transversales por tipo de carrera y no por disciplina (Resolución Ministerial N° 2600/23). Al final del proceso, la CONEAU emite su decisión en resoluciones de acreditación que son públicas y cuyo resultado las universidades están obligadas a informar al publicitar sus carreras (Resolución Ministerial 95/00).

Cabe destacar que si bien la LES establece la acreditación como condición para otorgar la validez al título y define una periodicidad de 6 años para la realización de dichos procesos, luego de la primera acreditación en el 2000, correspondiente a la carrera de Medicina, CONEAU incorpora la posibilidad de una acreditación por 3 años con compromisos de mejora (Ordenanza 005/99), al ver que son pocas las carreras que alcanzan los estándares de calidad para acreditar por 6 años (Villanueva, 2008). A partir de entonces existe la posibilidad de acreditar por 3 años con el compromiso de implementar un plan de mejoramiento para alcanzar los estándares en plazo otros tres años. Este ajuste del sistema de evaluación logra evitar la interrupción del proceso de acreditación de carreras de interés público que estaba comenzando y fue complementado con líneas de financiamiento de la SPU y del Ministerio de Ciencia y Tecnología para que las universidades estatales pudieran financiar las mejoras necesarias para acreditar (Adrogué et al., 2018).

Aunque el art. 43 aclara que la nómina de sus títulos y las actividades reservadas a ellos, sería determinada con criterio restrictivo, en la práctica existe una gran cantidad importante de titulaciones bajo este régimen<sup>27</sup>. Paradójicamente, el financiamiento diferencial que estas carreras obtienen, en comparación con aquellas que no acreditan, ya sea por vía de la SPU que ha financiado los planes de mejora o de los fondos adicionales que las propias universidades destinan para sostener la acreditación de estas carreras, ha estimulado las peticiones de incorporación de nuevas carreras a este artículo. Adicionalmente, el hecho de que estas carreras tengan actividades reservadas, que únicamente sus graduados pueden realizar, ha motivado a las asociaciones profesionales a ejercer presión sobre el CU en este mismo sentido, imponiendo una carga cada vez mayor a las universidades (De Vincenzi, 2016; Giménez y Del Bello, 2018).

Otro motivo de malestar, es el número de estándares que incluyen las resoluciones que incorporan a aspectos no previstos en la LES y exceden los pisos de las competencias profesionales, como los relativos a diversos aspectos de la vida, el gobierno y la gestión

<sup>26</sup> Establecen establecen los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad en la formación práctica y las actividades profesionales reservadas a los títulos.

<sup>27</sup> A la fecha ya existen más de 50 titulaciones de grado que han ingresado al artículo 43, que tienen resoluciones de estándares aprobadas (CONEAU, Estándares de acreditación vigentes, 25 de octubre de 2025).



de las carreras e, incluso, la institución que las alojan. El resultado es que las carreras son evaluadas en base a estándares que se exceden en sus prescripciones y no siempre respetan la diversidad de misiones y perfiles institucionales de las universidades<sup>28</sup>. Algunas voces plantean la necesidad de avanzar hacia la adopción de una cantidad de estándares más limitada y de tipo abiertos, no prescriptivos, que favorezca la diversidad de instituciones y de carreras y, así como de implementar sistemas internos de calidad (De Vincenzi, 2014 y 2016).

Por otra parte, el análisis de dictámenes de acreditación de las carreras del art. 43, muestra que ciertos aspectos como las actividades de investigación, las dedicaciones horarias y las titulaciones de posgrado del cuerpo docente se consideran determinantes para acreditar y que su ponderación está orientada por un modelo de calidad no explicitado en los estándares pero que se traduce claramente de los juicios de los pares evaluadores (Barsky, 2012; Dávila y Guaglianone, 2013). Es precisamente a través de estos juicios evaluativos que se va moldeando al conjunto del sistema en un sentido isomórfico, sin tener en cuenta las diferencias institucionales, lo que afecta, indirectamente, la autonomía de las instituciones y la identidad de sus propuestas educativas (De Vincenzi, 2016).

Estas últimas consideraciones son válidas también para las acreditaciones de posgrado, en las que la función investigación tiene un gran peso para la acreditación de las carreras. Allí se suma el sesgo académico aplicado por los pares evaluadores quienes, toman los criterios de evaluación de investigadores y becarios del CONICET, y evalúan de manera negativa a los cuerpos docentes y las actividades de carreras que tienen objetivos orientados a la especialización profesional (Fliguer y Dávila, 2010; Barsky, 2012; Dávila y Guaglianone, 2013). Estas evaluaciones suelen centrarse en el uso de criterios bibliométricos, no del todo adecuados para evaluar proyectos educativos buscan crear sinergia entre investigación y enseñanza (Barsky, 2012; Dávila y Guaglianone, 2013), y que se asimilan a los de las Ciencias Básicas, cuyo modelo dominante son los papers publicados en revistas con referato internacional, que comparten un sistema homogéneo definido por el avance disciplinar de países desarrollados (Barsky, 2012; Fliguer y Dávila, 2013).

## Conclusiones

Este artículo ha intentado mostrar cómo la noción de autonomía universitaria, tal como se la concibe hoy, ha tomado forma a través del largo proceso mediante el cual la universidad se va independizando de otros actores para poder “pararse sobre sus propios pies” hasta llegar a alcanzar la envergadura que le reconocemos hoy, siendo un proyecto en permanente construcción. Esto es así tanto a nivel internacional como a nivel nacional, donde recorre un largo camino antes de poder alcanzar su actual estatus constitucional y un contenido concreto reconocido por la legislación que regula la actividad del sector y que ha sido ratificado por la máxima autoridad judicial.

<sup>28</sup> No se cuestiona inclusión de estándares que pueden ser relevantes, sino si su inclusión se encuentra justificada por el objetivo de proteger el interés público, en vez de ser incluidos en instancias internas de evaluación institucional (De Vincenzi, 2016, p. 166 y 167).

El establecimiento de un sistema de aseguramiento de la calidad obligatorio de alcance nacional desafía la noción de autonomía prevaleciente en cierto momento histórico en el sistema universitario y abre un período de debates y disputas muy conflictivo. La superación de ese período se logra con la implementación, sobre todo, en el técnico/metodológico y el de los incentivos financieros, de políticas públicas alineadas a lograr la aceptación de un sistema formal de evaluación de la calidad. Superado el período abiertamente conflictivo, las tensiones en torno a la autonomía se traducen en desacuerdos de baja intensidad que se registran en el plano técnico – procedimental de las evaluaciones institucionales y las acreditaciones de carreras.

Si se considera que, a treinta años de funcionamiento ininterrumpido de la CONEAU, existen sesenta titulaciones de carreras de grado de interés público de que son objeto de acreditación ( algunas de ellas con más de dos ciclos en su haber), más de 4.100 posgrados acreditados en el país (CONEAU, 2024) y que se ha llevado a cabo 211 evaluaciones institucionales (CONEAU, 2025) con numerosas las instituciones que han pasado por este proceso en más de una oportunidad, es evidente estos procesos se encuentran ya muy institucionalizados a nivel del sistema universitario y no son objeto de cuestionamientos de fondo. No obstante, el desarrollo de comportamientos adaptativos y rutinarios en función del mero cumplimiento y sin tensión evaluadora es también evidencia de que existe un remanente de resistencia por parte de las universidades que maniobran para conservar ciertos márgenes de autonomía, aunque esto pueda deberse, en parte, a la carga de trabajo que estos procesos implican.

Si bien la implementación de sistemas institucionales de calidad (SIAC) podría servir para consolidar la autoevaluación como práctica habitual, capaz de generar replanteos significativos a nivel institucional y mejorar de la calidad de las carreras, incluso las que hoy no acreditan ante CONEAU, dadas las características con que se desarrollaron estos procesos hasta el momento, es evidente que su diseño e implementación desafía las capacidades institucionales de las universidades y plantean interrogantes sobre su desarrollo y puesta en marcha a nivel sectorial. Pese a que algunas universidades públicas y privadas están avanzando en la puesta en marcha de sus SIAC (Corengia, 2023; Badenes, García y Reynolds, 2025), aún no está claro el grado de compromiso de las universidades con el establecimiento de los SIAC, particularmente en las más grandes e influyentes del sistema. Si bien no se observa una actitud de resistencia frente a ellos, en una coyuntura desafiante desde el punto de vista político y presupuestario como la actual, sin políticas públicas que incentiven su adopción como sucedió en el pasado, no está claro que esto vaya a ser una prioridad.

## Bibliografía

Adrogué, C., Corengia, Á. V., García de Fanelli, A., & Pita Carranza, M. B. (2018). Y 20 años no es nada: El efecto de las políticas de aseguramiento de la calidad en la función de investigación de las universidades con carreras de medicina, en Barsky et al. La Ley de Educación Superior. Impactos, desafíos e incertidumbres. Red de Estudios en Educación Superior.

- Álvarez, S. (1996). Combates y debates sobre la evaluación de la calidad en Argentina. *Pensamiento Universitario*, 4, 3-17.
- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de Educación Superior*, XLIII(4)(172), 57-77. <https://www.redalyc.org/pdf/604/60432737009.pdf>
- Atairo, D., Camou, A., Prati, M. (2022). Universidades nacionales, neoliberalismo y reformas del Estado (1989-1999). En: F.J.M. Talento Cutrin (Comp.). 100 años de Reforma Universitaria: principales apelaciones a la universidad argentina. Tomo 3. CONEAU, 207-224. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5570/pm.5570.pdf>
- Badenes, D., García, M. y Reynolds, G. (24 de septiembre de 2025). Evaluación y certificación de carreras en el marco de los SIAC – La experiencia de la Universidad Nacional de Quilmes. [Conversatorio Virtual]. Red Interuniversitaria de Aseguramiento de la Calidad (RIAC), Buenos Aires. <https://drive.google.com/file/d/1OixIdeL1ylhnVWbSSTLJ9xRsJDtrsGCe/view>
- Barsky, O., Dávila, M. y Sigal, V. (Coordinadores). (2004). Los desafíos de la universidad argentina. Siglo Veintiuno.
- Barsky, O. (2017). Wilhelm Von Humboldt sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín (1810). *Debate Universitario*, 6(11), 53-62. <https://doi.org/10.59471/debate2017102>
- Barsky, O. y Dávila, M. (Coord.) (2010). Las carreras de posgrado en la Argentina y su evaluación. Teseo-Universidad de Belgrano.
- Barsky, O., Corengia, A., Sánchez Martínez, E., Giménez, G. y Del Bello, J.C. (Ed.). (2018). La Ley de Educación Superior. Impactos, desafíos e incertidumbres. Teseo.
- Buchbinder, P. (2005). Historia de las universidades argentinas. Sudamericana.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2024). Guía para la implementación y consolidación de SIAC. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/sistemas-internos-de-aseguramiento-de-la-calidad/>
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2024). Guía de Posgrados Acreditados. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/Carreras-Posgrado-Argentina2024.pdf>
- Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). (1993). Acuerdo Plenario N° 110. Por medio del cual se emite opinión favorable al Proyecto de programa de Incentivos a la Investigación en las Universidades Nacionales presentado por la Secretaría de Políticas Universitarias.
- Corengia, A. (2015). El impacto de la CONEAU en universidades argentinas. Teseo.
- Corengia, A. (4 de diciembre de 2023). El sistema de aseguramiento de la calidad del desempeño docente en la Universidad Austral. Un caso de estudio [Ponencia]. Jornada de la Red Interuniversitaria de Aseguramiento de la Calidad (RIAC), Buenos Aires.
- Corte Suprema de Justicia de la Nación [CSJN]. "Universidad Nacional de Córdoba (doctor Eduardo Humberto Staricco - rector) c/ Estado Nacional -declaración de inconstitucionalidad- sumario", 27 de mayo de 1999. Fallos: T. 322, Vol. 1, 1999. <https://sjservicios.csjn.gov.ar/sj/tomosFallos.do?method=iniciar>

- Dávila, M. & Guaglianone, A. (2013). La investigación en las universidades y su evaluación. Un estudio comparado entre Brasil, Argentina y Uruguay. *Revista Debate Universitario*, 2(3): 21-52. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/debate-universitario/article/view/2943/pdf>
- De Vincenzi, R. (2014). El interés público por la calidad: homogeneidad en los criterios de evaluación y respeto a la pluralidad de proyectos institucionales. *Revista Debate Universitario*, 3(5) pp.141 – 151. <https://debate.revistasuai.ar/index.php/debate/article/view/147>
- De Vincenzi, R. (2016). Aseguramiento de la calidad. Entre la autonomía institucional y la intervención estatal. Prometeo.
- De Vincenzi, R. (2016). Aseguramiento de la calidad: entre la autonomía institucional y la intervención estatal: Argentina (1999-2010). [Tesis de doctorado, Universidad de San Andrés. Escuela de Educación]. <http://hdl.handle.net/10908/11934>
- Decreto 2427 de 1993. [Poder Ejecutivo Nacional]. Por medio del cual se establece el Programa de Incentivos para Docentes Investigadores. 19 de noviembre de 1993. B.O. No. 27789.
- Decreto 480 de 1995. [Poder Ejecutivo Nacional]. Por medio del cual se crea el FOMEC, 29 de marzo de 1995. B.O. No. 28097.
- Del Bello, J. C. y Barsky, O. (2021). Historia del sistema universitario argentino. UNRN.
- Fielden, J. y Varghese, N. V. (2009). Regulatory issues. En: Svava, B., Cheng K., Fielden, J., Lemaitre, M.J & Varghese, N. V. *A New Dynamic: Private Higher Education* (71-89). UNESCO.
- Finocchiaro, A. (2004). UBA c/Estado Nacional. Un estudio sobre autonomía universitaria, Prometeo.
- Fliguer, J. y Dávila, M. (2010). Relación entre investigación y posgrados en las universidades privadas argentinas. Seminario “La investigación en las universidades privadas” del Consejo de Rectores de Universidades Privadas/ CRUP, Palais Rouge, C.A.B.A, 27 y 28 de abril de 2010. <http://observatoriodeducacionsuperior.blog.uces.edu.ar>
- Fraga, N. (2022). La autonomía universitaria en la Constitución Nacional y en la legislación, en F.J.M. (Comp.). 100 años de reforma universitaria. Principales apelaciones a la universidad argentina. Tomo 3, pp. s/n. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/100-anos-Reforma-Universitaria/tomo3/Tomo3-18-Norberto-Fraga.pdf>
- García de Fanelli, A. (2005). Universidad, organización e incentivos: Desafíos de la política de financiamientos frente a la complejidad Institucional. Miño y Dávila.
- Giménez, G. y Del Bello, J. C., (2018). La Ley 24.521 de Educación Superior. Su impacto modernizante y la necesaria nueva agenda de política pública universitaria en A Más de 20 Años de la Ley de Educación Superior 24.521. Impactos Y Desafíos Futuros. Red De Estudios En Educación Superior, Teseo.
- Guaglianone, A. (2011). La conformación del sistema de educación superior en Argentina. *Revista de la Educación Superior*, XL(3), 163-184.
- Guaglianone, A. (2014). Políticas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas. Universidad Abierta Interamericana-Teseo.
- Guaglianone, A. (2017). Impacto de los procesos de aseguramiento de la calidad en el sistema universitario argentino. *Revista Argentina de Educación Superior*, A.9(15), 99-128. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6530581.pdf>

- Guaglianone, A. (2018). Aportes para el análisis del impacto de las políticas de evaluación y acreditación en Argentina. Desafíos e incertidumbres. En Barsky, O., Corengia, A., Sánchez Martínez, E., Giménez, G, y Del Bello, J.C. (Ed.). La Ley de Educación Superior. Impactos, desafíos e incertidumbres (1ª ed., 141-169).
- Harvey, L. (2004–23). Analytic Quality Glossary - INQAAHE, Quality Research International.
- Jeppesen, C; Nelson, A; Guerrini, V. (2004). Diagnóstico y perspectiva de los estudios de posgrado en Argentina. IESALC- UNESCO y Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149465so.pdf>
- Juzgado Nacional de Primera Instancia en lo Contencioso administrativo Federal Nro. 1, Universidad de Buenos Aires c/ Estado Nacional, 19/02/1996, La Ley Online. AR/JUR/5832/1996.
- Marginson, S. (2014). Academic freedom: A global comparative approach. *Frontiers of Education in China*. 9. 24-41. DOI: 10.3868/s110-003-014-0003-x
- Marquis, C. y Sigal, V. (1993) Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria. Estrategias, Procedimientos e Instrumentos. PRONATASS.
- Martínez, L. (2019). La autonomía de las Universidades Nacionales en el Sistema Constitucional argentino. Análisis de las competencias y la jerarquía de las normas en materia de educación superior. *Revista Derechos en Acción*. 4(12), 317-387. <https://doi.org/10.24215/25251678e309>
- Mollis, M. (1999a). As políticas de reforma universitária: a lógica global e a resposta local - o caso da Argentina. *Interface\_ Comunicação, Saúde, Educação*. 3(5), 75-94.
- Mollis, M. (1999b). El campo de la evaluación universitaria argentina y los organismos internacionales: entre la autonomía y la heteronomía. *Perfiles Educativos*, 84. <chrome-extension://efaidnbmnnnibp-cajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/132/13208404.pdf>
- Mollis, M. (2021). La Ley Avellaneda y la generación del 80, en Del Bello, J. C. y Barsky, O. Historia del sistema universitario argentino (1º edición, 135-143). UNRN.
- Pedró, F. (2021). ¿Quién le pone el cascabel al gato? Un análisis comparativo de las agencias de garantía de la calidad de la educación superior. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 129-152. DOI: <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27880>
- Rama, C. (2009). Macrotendencias y Macrotensiones: Las encrucijadas de la educación superior en América Latina. *Policy Futures in Education*, 7(5). [www.worlds.co.uk/PFIE](http://www.worlds.co.uk/PFIE)
- Resolución N° 2597/2023 [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se establecen los Sistemas Institucionales de Aseguramiento de la Calidad en Instituciones Universitarias. B.O. N° 93847/23; 21/11/2023.
- Resolución N° 2600/23. [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la que se aprueba los nuevos estándares y criterios para los procesos de acreditación de carreras de.
- Resolución N° 3223. [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se crea la Comisión de Acreditación de Posgrados (CAP).
- Resolución N° 94/97 [Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria]. Lineamientos para la Evaluación Institucional.

- Resolución N° 95/00 [Ministerio de Educación]. Boletín Oficial N.° 29342 Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 22 de febrero de 2000.
- Rikap, C. (2017). The Meanings of University's Autonomy in Western History as a Clue to Understand the Consequences of Universities' Differentiated Adoption of Enterprise Features, *Journal for Critical Education Policy Studies*, 15, 266 – 304.
- Sánchez Martínez, E. (2003). La legislación sobre Educación Superior en Argentina. Entre rupturas, continuidades y transformaciones, en Barski, O. et al., *Los Desafíos de la Universidad Argentina*. Siglo XII, pp. 243- 287.
- Sánchez Martínez, E. (2018). Debate sobre la Ley de Educación Superior de los' 90 y la universidad de hoy. En Barsky, O. *La Ley de Educación Superior: impactos, desafíos e incertidumbres*, Teseo. pp. 39-49.
- Talento Cutrin, F. J. M. (Comp.). (2022). 100 años de Reforma Universitaria: principales apelaciones a la universidad argentina. CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.
- Trow, M. (1984). The Analysis of Status. In: Clark, B (Ed.). *Perspectives in Higher Education*. University of California Press, 132-164.
- Universidad Nacional de Córdoba (UNC) - Unidad Central de Evaluación Institucional y Acreditación de Carreras de Grado (UCEIA). 1° y 2° Proceso de Evaluación Institucional. (24/10/2025). <https://evaluacioninstitucional.unc.edu.ar/uceia/>
- Villanueva, E. (2008). La acreditación en contexto de cambio: el caso de las carreras de Ingeniería en Argentina. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 13(3), 793-805.