

---

# archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,  
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

---

Volumen 24 Número 96

26 de septiembre 2016

ISSN 1068-2341

---

## La Evaluación de la Investigación en las Universidades Privadas: Presente y Horizonte según el Discurso de CONEAU

*Laura Bustamante*  
Universidad Siglo 21  
Argentina

**Citación:** Bustamante, L. A. (2016). La evaluación de la investigación en las universidades privadas: Presente y horizonte según el discurso de CONEAU. *Análíticos de Políticas Educativas*, 24(96).  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2325>

**Resumen:** En el presente trabajo analizaremos cómo es evaluada la investigación en las instituciones privadas de educación superior. Entendiéndola como producción de conocimiento científico, asumimos que la política de evaluación institucional, puesta en práctica por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), ha incidido en la forma de percibir la investigación al interior de las universidades. En este marco es pertinente preguntarse ¿Cuál es el estado de la investigación en las universidades privadas argentinas? ¿Cómo es evaluada externamente? ¿Qué perspectivas podemos estimar acerca de la investigación en las universidades privadas? Para esta investigación hemos planteado un diseño cualitativo, realizando un análisis de contenido de evaluaciones publicadas por CONEAU. Hemos seleccionado un corpus de 12 informes: 6 pertenecen a instituciones fundadas durante el primer período desarrollado (entre el 55 y el 66), 3 de este grupo son Universidades Católicas; y 6 a universidades que fueron fundadas en la década del 90. La sostenida recomendación de CONEAU en sus informes es incrementar la investigación, apuntando para ello al financiamiento privado. Los resultados parecen indicar que la supervisión de CONEAU genera un movimiento al interior de las universidades que perciben la

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>  
Facebook: /EPAAA  
Twitter: @epaa\_aape

Artículo recibido: 28-10-2015  
Revisiones recibidas: 6-5-2016  
Aceptado: 8-6-2016

presión del sistema y generan estrategias de adaptación al mismo. En este sentido, la evaluación parecería haber funcionado como una herramienta de adoctrinamiento y homogeneización, ante lo cual cabe la pregunta de cuán sostenible será dicho proceso en el tiempo.

**Palabras clave:** políticas públicas; evaluación; investigación; universidades privadas

### **The evaluation of research activities at private universities: Present and future according to the CONEAU speech**

**Abstract:** This paper discusses how research is evaluated in private institutions of higher education. From the perspective of the production of scientific knowledge, institutional evaluation policy, as implemented by the National Commission for University Evaluation and Accreditation (CONEAU), has influenced the way we perceive research within universities. In this context it is pertinent to ask: What is the status of research in Argentine private universities? How it is evaluated externally? What prospects can estimate about research in private universities? This study entailed a qualitative research design, analyzing content published by CONEAU assessments, and including a select corpus of 12 reports: six belong to institutions founded during the first period (between 55 and 66); three of this group are Catholic Universities; and six universities that were founded in the 1990s. Sustained CONEAU recommendation in its reports was to increase research, aimed at private financing. The results suggest that monitoring CONEAU generates a movement within universities that perceives the system pressures and generates adaptation strategies. In this regard, the assessment seems to have functioned as a tool of indoctrination and homogenization, to which the question of how sustainable this process will be over time.

**Keywords:** public politics; evaluation; investigation; private universities

### **A avaliação da pesquisa em universidades privadas: Presente e horizonte de acordo com a discurso CONEAU**

**Resumo:** Neste artigo, discutimos como a pesquisa é avaliada em instituições privadas de ensino superior. Nós entendida como produção de conhecimento científico, assumimos que a política de avaliação institucional, executado pela Comissão Nacional de Avaliação e Credenciamento Universitário (CONEAU), influenciou a maneira como percebemos a pesquisa dentro das universidades. Neste contexto, é pertinente perguntar Qual é o status de pesquisa em universidades privadas argentinas? Como ele é avaliado externamente? Que perspectivas podem estimar sobre a pesquisa em universidades privadas? Para esta pesquisa, propusemos um projeto qualitativo, analisando o conteúdo publicado por avaliações CONEAU. Nós selecionamos um corpus de 12 relatórios: 6 pertencem a instituições fundadas durante o primeiro período desenvolvidos (entre 55 e 66), 3 deste grupo são as Universidades Católicas; e 6 universidades que foram fundadas na década de 90 recomendação CONEAU Sustentada nos seus relatórios é aumentar a pesquisa, com o objetivo para que o financiamento privado. Os resultados sugerem que o monitoramento CONEAU gera um movimento dentro das universidades perceber a pressão do sistema e gerar estratégias de adaptação. A este respeito, a avaliação parece ter funcionado como uma ferramenta de doutrinação e homogeneização, para as quais existe a questão de como é sustentável deste processo no tempo.

**Palavras chave:** políticas públicas; avaliação; investigação; universidades privadas

## Introducción

En el presente trabajo intentaremos abordar la problemática de la investigación, entendida como producción de conocimiento científico, en las universidades privadas argentinas.

Entendemos que la política de evaluación institucional, puesta en práctica por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), ha incidido en la forma de percibir la investigación al interior de las universidades. En investigaciones previas (Barsky, 2014; Barsky & Giba, 2010) se puede observar cómo ciertas universidades han establecido sistemas que posibilitan cierta estabilidad en los investigadores, semejantes a las carreras de investigador de CONICET. Asimismo se evidencia la preocupación por integrar las actividades de investigación con la de docencia, especialmente en las universidades en donde la tarea de investigación es relativamente nueva. En muchos casos se observa la aprobación de reglamentos de investigación, y la incorporación de investigadores CONICET a la planta académica de las universidades así como el llamado a concurso a los docentes para presentar proyectos de investigación que las mismas universidades financian (Barsky & Giba, 2010).

Estos hechos nos permiten pensar en que la política de evaluación incide en la dinámica y concepción de la investigación al interior de las universidades. Asimismo el proceso de autoevaluación provoca un cambio hacia una visión más integrada de la vida universitaria (Araujo, 2014) puesto que implica la construcción de información sobre la propia institución.

Por otra parte, la actual concepción de producción de conocimiento está vinculada al desarrollo tecnológico y a la innovación. Las políticas implementadas a partir de la década del 2000 tienden a promover la articulación entre el sistema de ciencia y tecnología y el sector productivo (Gordon, 2013).

En este marco, la universidad privada, es instada a elevar su producción en investigación, buscando para ello formas alternativas de financiamiento (fundamentalmente a través del sector privado). Aunque es destacable la creciente relevancia en cuanto a financiamiento estatal que significa el continuo aumento de investigadores y becarios del CONICET asentados en las universidades privadas, otras fuentes de financiamiento tales como los concursos de proyecto a los que convoca el Fondo Nacional de Ciencia y Técnica (FONCYT) no estarían beneficiando a las Universidades Privadas. Por lo cual el financiamiento de la investigación en dichas universidades es fundamentalmente privado y dependiente de las cuotas que pagan los alumnos (Barsky & Giba, 2010). Como indica Rama (2012), el crecimiento lento, estable y auto-sostenido de las universidades privadas (constituidas sobre una lógica sin fines de lucro) y la dificultad de obtener fondos externos, determinan que su crecimiento esté estrechamente vinculado a los ingresos por matrículas.

Ante esta situación surgen los siguientes interrogantes que servirán de guía para el desarrollo de este trabajo: ¿Cuál es el estado de la investigación en las universidades privadas argentinas? ¿Cómo es evaluada externamente? ¿Qué perspectivas podemos estimar acerca de la investigación en las universidades privadas?

Para intentar dar respuesta a estos interrogantes organizaremos el presente escrito de la siguiente manera: en primer lugar contextualizaremos el surgimiento de las universidades privadas, para lo cual resultará necesario al menos un breve recorrido tendiente a ver cuál ha sido el lugar asignado a la producción de conocimiento en diferentes momentos históricos de la universidad argentina.

En segundo lugar, comentaremos algunos datos cuantitativos concernientes al estado de la investigación en universidades privadas, provistos por la comunicación oficial de Mincyt.

En tercer lugar, presentaremos los análisis de una serie de informes de evaluación de CONEAU, seleccionados en función de ciertos criterios que se explicarán más adelante.

De esta manera esperamos poder generar un aporte a la comprensión tanto del estado como de la sostenibilidad de la investigación en estas instituciones.

## **Universidad y Producción de Conocimiento**

Preguntarse acerca del lugar que tiene la investigación es preguntarse acerca del lugar que tiene la ciencia. Consideramos necesario entonces realizar un recorrido por el lugar que la misma tuvo en las universidades argentinas desde su nacimiento hasta nuestros días con la finalidad de ofrecer un marco contextual que nos posibilite desarrollar los próximos apartados.

En el año 1621 se funda en Córdoba el Colegio Máximo, que a partir de 1622 se constituye en la primera universidad argentina, pudiendo otorgar títulos de grado. La Universidad Nacional de Córdoba representa el primer modelo de universidad escolástica en el país y tuvo por objetivo en sus inicios la formación de clérigos. Fundada por Jesuitas, pasa a manos franciscanas en 1790 y a la jurisdicción nacional en el año 1854.

La Universidad de Buenos Aires, fundada en 1821, es nacionalizada en el año 1881. Ambas presentan diferencias sustanciales: la UBA, creada después de la independencia, emerge rompiendo con el sector clerical (aunque no pueda romper completamente) y con el apoyo de un sector ilustrado. Si el objetivo inicial de la Universidad de Córdoba era el de formar clérigos, el objetivo de la UBA era formar los cuadros burocráticos del país. La llegada de algunos investigadores europeos en 1860 genera en la UBA, y durante el rectorado de Juan María Gutiérrez, una impronta diferente, modernizante, experimental. La incorporación del Derecho Forense en los planes de estudio es considerado un rasgo demostrativo de la voluntad de actividad científica. Y aunque el otorgamiento de títulos profesionales –que posibiliten la movilidad social de un sector ávido de progreso– continúa siendo el rasgo de identidad prioritario de la Universidad, el rector Gutiérrez adopta una política de producción científica. Sin embargo la universidad sigue siendo percibida más como un espacio de preparación de la clase dirigente –así como formador de profesionales aptos para incluirse en el modelo agroimportador característico del país en tal momento- que como un espacio de generación de conocimiento científico.

La primera ola migratoria y la Ley Avellaneda reconfiguran el panorama existente hasta el momento. Para 1906, la UBA se encuentra con un alumnado diferente, conformado por una clase media de origen migratorio; ha implementado el sistema de concursos en 1874 y ha iniciado su movimiento reformista en 1905. Sanciona entonces un nuevo estatuto y ve nacer en 1908, la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA). El número de alumnos asciende hasta los casi dos mil. En Córdoba las ideas circulantes de la época también se relacionaban a la necesidad de modernizar el conocimiento. La revolución Rusa caldea aun más el movimiento estudiantil iniciado y da fuerza a los reclamos que los estudiantes vienen haciendo desde hace tiempo, sin respuesta por parte del gobierno. En junio de 1918 tiene lugar en Córdoba la revuelta estudiantil reformista, como forma de reacción a lo que se entiende como una traición: la elección de Antonio Nores, candidato de la congregación de “caballeros católicos”, como rector. La toma de la universidad y los reclamos de las jornadas siguientes concluyen en la firma en octubre del decreto presidencial, bajo la presidencia de Hipólito Yrigoyen, que contempla los reclamos citados: libertad y periodicidad de cátedra, impulso a la investigación, modernización de los métodos de enseñanza, participación estudiantil en el gobierno universitario y extensión. La Reforma Universitaria, descrita por Portantiero (1970, cit en Crespo, p.108) como “episodio de masas a través del cual las clases medias y sus intelectuales penetraron en la historia política latinoamericana” legitima las conquistas que a partir del decreto se impusieron rápidamente en el resto de las universidades. En 1919 se nacionaliza la Universidad de Santa Fe (creada en 1890), en 1921 la de Tucumán (creada en 1912) y en 1939 se

funda la Universidad Nacional de Cuyo, indicios de una política gubernamental que ampliaba las posibilidades de los grupos de clase media de recibir educación superior.

El ideario universitario reformista rompe con el orden clerical, pero no representa cambios sustanciales en la identidad profesionalista de la Universidad. Sin embargo la fundación en 1905 de la Universidad Nacional de la Plata marca un hito en el lugar que la ciencia ocupa en nuestro país. Según Buchbinder (2005) la UNLP es quizás “el único plan integral y sistemático de organización universitaria que se elaboró en Argentina en toda la primera mitad del siglo 20”. Su fundación, por Joaquín V. González desde su cargo de Ministro de Justicia en Instrucción Pública, se justificó en:

. . . la necesidad de crear un establecimiento moderno y de carácter científico que respondiera a los cambios que se estaban operando en el país. El calificativo de ‘científico’ aludía, al menos, a dos cosas diferentes aunque interrelacionadas entre sí. Por un lado, se vinculaba con los esfuerzos por renovar las orientaciones y los métodos de enseñanza y, por otro –tal vez más importante respecto de las aspiraciones de los sectores científicos–, significaba introducir la investigación como una función central de las actividades académicas. (García, 2005, p. 20).

La tercera universidad argentina se erige sobre una serie de establecimientos preexistentes tales como el Museo de la Plata, el Observatorio Astronómico, el Colegio Nacional, la Biblioteca Pública, y la Universidad Provincial. García (1995) y Joaquín V. González resumían su misión de la siguiente forma: “formar docentes para escuelas y colegios, científicos para el desarrollo de las ciencias y las industrias y filósofos para la conducción de la república” (cit. en Buchbinder, 2005) otorgando así mayor importancia a la divulgación del ‘espíritu’ de la ciencia para crear y educar mejores ciudadanos que al otorgamiento de títulos profesionales habilitantes (García, 2005). La creación de institutos de investigación es coherente con la idea de que “una universidad es un laboratorio de observación y experiencia de la vida del medio en que actúa, y si no es así, carece de razón de existir” (González en Buchbinder, 2005). La participación de profesores extranjeros (especialmente alemanes) se jerarquiza en este modelo universitario: “...’sabios de las más altas civilizaciones’, de los que se esperaba que aportaran elementos de la ciencia universal para crear el ‘ambiente’ necesario para conformar tradiciones científicas locales” (García & Podgorny, 2000, cit. en García, 2005, p. 28).

La internacionalización, el reforzamiento de las actividades de extensión, una fuerte política editorial, el privilegio de antecedentes científicos al momento de nombrar profesores constituyen políticas que caracterizan el modelo más logrado en Argentina de lo que entendemos como universidad científica. Tuvo impacto en la precisión acerca de lo que es lo que es el conocimiento y de cómo este se relaciona con el resto de las instituciones.

Sin embargo, a pesar de haberse localizado en las afueras de la capital y de iniciarse con un espíritu científico identitario, la Universidad Nacional de la Plata no era independiente de la dinámica propia del país. Así como la impronta científica fue apoyada por considerarse necesaria para consolidar la moral y los valores civilizatorios comunes que permitieran homogeneizar a la población argentina, también es cierto que desde Buenos Aires se percibía con ambigüedad: el modelo de Universidad de la Plata, aun cuando concretaba representaciones asociadas a las más renombradas universidades del mundo, exigía el replanteo de dinámicas propias de la universidad profesionalista (García, 2005) que la sociedad moderna de un país con aspiraciones de movilidad social y desarrollo, no estaba dispuesta a afrontar. Si bien se había concebido como institución moderna y científica, opuesta a las de Buenos Aires y Córdoba, lo cierto es que compartía con estas sus profesores, y dependía, para el mantenimiento de los modernos equipamientos y laboratorios recibidos, de las fluctuaciones del presupuesto asignado. Los conflictos de 1918 generaron enfrentamientos. Por ejemplo, los reformistas defendían la asistencia voluntaria, mientras que un amplio sector de la

Universidad de la Plata consideraba indispensable la asistencia obligatoria, el trabajo diario de los alumnos junto al profesor, para generar nuevos hábitos de estudio (García, 2005). Se evidencia entonces que en realidad no existe en la sociedad una idea de ciencia desinteresada, que caracterizaba el discurso de Joaquín V. González, sino un imaginario ideal de difícil consecución en la dinámica real de la vida universitaria. Aun así, la Universidad de la Plata constituye un punto de referencia necesario para quien desee abordar la problemática de la investigación científica.

## **Universidades Privadas: Surgimiento e Investigación Científica**

Entendemos que, tal como afirma Buch (1999), las periodizaciones son en buena medida arbitrarias. Sin embargo resultan imprescindibles para un primer abordaje. Por tanto, para enfocarnos en un tipo de universidad en particular – las universidades privadas- y asumiendo la postura de Oteiza (1993), acerca de la necesidad de comprender el conocimiento en función de los intereses prevalecientes en concreto, en cada sociedad y en cada momento de su historia la primera pregunta que nos hemos formulado es ¿Cuál fue el contexto de surgimiento de las mismas?

Una reconocida tipología de las universidades privadas es la realizada por Daniel Levy (1986) al proponer cinco olas, de las cuales recupera tres para el análisis de las universidades latinoamericanas; clasifica las mismas según el momento de su creación y el carácter de las instituciones distinguiendo entre:

Primera Ola: Surgimiento de universidades religiosas privadas. Hace referencia a universidades confesionales, en su mayoría católicas, generalmente más exigentes académicamente hablando que las demás instituciones privadas. De acuerdo a la clasificación de Levy (1986), estas universidades estarían más preocupadas por crear tradición académica.

Segunda Ola: Surgimiento de universidades privadas seculares de élite. Estas son universidades no confesionales, generalmente muy selectivas desde el punto de vista académico y social, preocupadas de ofrecer una formación de calidad. Algunas gozan de apoyo empresarial o de sus comunidades provinciales y se hallan bien conectadas a los mercados de trabajo.

Tercera Ola: Surgimiento de instituciones privadas seculares que absorben demanda, pero que no son de élite. Se trata de universidades privadas de absorción de demandas estudiantiles, creadas por lo general durante las últimas dos décadas. Ofrecen servicios docentes en torno a un núcleo de carreras de alta demanda y bajos costos de producción y, en ocasiones, operan como verdaderas "fábricas de títulos". Un grupo relativamente amplio de las universidades privadas de este tipo actúa en el mercado con fines de lucro (aunque no es el caso de Argentina). Su financiamiento, basado sólo en el pago de la matrícula impide que puedan asumir funciones de investigación o que cuenten con una planta docente de nivel académico elevado, limitándolas a trabajar con un cuerpo docente compuesto sólo por docentes de dedicación horaria que circulan entre varias instituciones (Bruner, 1994).

Rama (2012), en consonancia con Del Bello y Giménez (2007), afirma que en el caso argentino no son distinguibles las olas 1 y 2, ya que ambas se expresan en simultáneo. En general el desarrollo de las universidades privadas ha estado vinculado a las distintas políticas públicas implementadas en los distintos períodos. El ingreso del sector privado a la actividad universitaria (1958) resulta fundamentalmente de la presión de la Iglesia Católica y la mayoría de las primeras universidades privadas registran ese origen (Del Bello & Giménez, 2007).

Actualmente el sistema universitario privado argentino está conformado por 14 Institutos Universitarios y 49 Universidades (SPU). La mayoría de estas últimas surgieron en dos momentos particulares: 18 fueron fundadas en el período entre 1955 y 1966, y 20 durante la década del 90. Coincidimos con Rama en observar la heterogeneidad de las universidades privadas en Argentina en cuanto a su calidad, tamaño, cuotas que cobran, sueldos que pagan a sus docentes y en la

importancia que dan a la investigación. Sin embargo todas son fundaciones sin fines de lucro, lo que constituye una particularidad del sistema Argentino. En este marco consideramos que el desarrollo de estas instituciones está en estrecha relación con las políticas públicas predominantes en el contexto histórico de surgimiento, recuperaremos los acontecimientos de los dos momentos mencionados y hablaremos del contexto que permitió y promovió este surgimiento y de los estilos de universidad que surgieron en cada uno de los dos.

### La Década de Oro

El primer período mencionado, post-peronista, se caracteriza por el retorno de la centralidad de la Universidad (denominada como década de oro).

En el plano económico, Argentina aprehende los postulados de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) de Naciones Unidas, en base a los cuales era imprescindible para el desarrollo de un país sustituir importaciones, industrializarse, mejorar los términos de intercambio. Bajo la presidencia de Frondizi se pone en marcha el programa nacional de desarrollo. En el plano del conocimiento, los intelectuales toman como insumo estos postulados ya sea para adherir a las medidas, ya sea para cuestionarlas, pero en todo caso para referirse al rumbo que el capitalismo tomaría en el país (Suasnábar, 2004). La ciencia se relaciona a la producción tecnológica y se fortalece el perfil del científico (la carrera de científico como opción profesional), incorporándose cargas de dedicación exclusiva (Albornoz y Estébanez, 2001). La teoría del Capital Humano y la formación de Recursos Humanos forman parte de los problemas instalados en el espacio discursivo de las Ciencias Sociales en esa época (Suasnábar, 2004). Emergen las Licenciaturas en Economía, y la sociología científica (Fuentes, 2006), de la mano de Gino Germani, como un esfuerzo de hacer investigación empírica en contrapartida a la producción de corte ensayístico prevaleciente en América Latina hasta mediados de los cincuenta. En el plano político-religioso, la iglesia católica, liberada de los condicionamientos del peronismo, recupera poder e influye —no sin resistencia— para la sanción en 1959 del decreto 6403, cuyo artículo 28 habilita a las universidades privadas a entregar títulos profesionales bajo la supervisión de la inspección general de enseñanza universitaria privada. En 1962 se forma el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP). En los 70, éstas quedan libres de supervisión estatal. Durante esta época se crearon las siguientes universidades privadas:

Tabla 1  
*Universidades fundadas entre 1956 y 1966*

<b>Universidad</b>	<b>Año de creación</b>
Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino	1956
Universidad Católica de Córdoba	1956
Universidad del Salvador	1956
Universidad del Museo Social Argentino	1956
Universidad Católica de Santa Fe	1957
Pontificia Universidad Católica Argentina	1958
Universidad Católica de Cuyo	1960
Universidad de Mendoza	1960
Universidad Agustín Maza	1960
Universidad de Morón	1960
Universidad Católica de Santiago del Estero	1960
Universidad Argentina de la Empresa (UADE)	1963

Tabla 1 cont'd

*Universidades fundadas entre 1956 y 1966*

Universidad Católica de Salta	1963
Universidad Notarial Argentina	1964
Universidad Católica de la Plata	1964
Universidad Belgrano	1964
Argentina John F. Kennedy	1964
Universidad del Aconcagua	1965

Fuente: Portal de la Secretaría de Políticas Universitarias. Recuperado de <http://goo.gl/9EjG6J>

El primer período de surgimiento abrupto de las universidades privadas se caracterizó entonces por ideales desarrollistas, la presencia visible de la iglesia católica y una fuerte idea de profesionalización asociada a la industrialización.

### La Educación Superior en la Década de los Noventa

Si en la década de oro se consolida el liderazgo científico norteamericano y se difunden los Consejos de Investigación en América Latina, en los 90 los postulados del Consenso de Washington se aplican sólidamente en las instituciones argentinas.

La universidad ya ha pasado por la dictadura del 66 y la del 76 que dejaron como saldo un sistema universitario más diversificado, un perfil más profesionalista y politizado, un sistema vaciado y el exilio masivo de científicos. Con el retorno de la democracia, se recuperan los estatutos suprimidos en 1966. El sector científico tiene un rol complementario ya que la preocupación principal es reactivar la economía. El ingreso masivo de estudiantes, acompañado por la escasa financiación y el deterioro edilicio ofrecen un marco propicio para que los discursos acerca de la calidad académica, la necesidad de evaluación y los cuestionamientos al ingreso irrestricto entren en la agenda universitaria.

En 1993 Oteiza se pregunta: “A qué distancia está actualmente la universidad argentina del modelo de universidad que incluye de manera plena la creación de conocimientos a través de la investigación, entre sus misiones fundamentales? Enorme. ¿Y la privada? Infinita” (1993, p. 50). Describe así la universidad de los 90, con rasgos profundamente profesionalistas, lejos de la universidad “pública democrática y sólida, intelectual y científicamente hablando” (Oteiza, 1993, p. 50) en la que se pensaba a principios de siglo y tal vez durante los 60.

Tal como denuncia Oteiza (1993), el modelo neoliberal tendió a frenar el gasto público y a limitar el nivel científico, la autonomía y las conquistas democráticas a través de una propuesta profesionalista, antidemocrática y cortoplacista ligada al mercado en donde la investigación, la creación de conocimientos y el pensamiento crítico tenían poco lugar. Así en 1995 se sanciona la Ley 24521 de Educación Superior, que entre otros postulados define la creación de la Comisión Nacional de Evaluación Universitaria (CONEAU) que tendrá por fin evaluar el *desempeño* de las Universidades.

El discurso propulsor de la evaluación externa como forma de mejorar el desempeño universitario, ya tenía presencia en los 80 pero en los noventa, cobra gran impulso. Esto puede notarse en los temas abordados por seminarios, congresos jornadas, así como en la atención ofrecida por los medios de comunicación masiva. Luego de instalado el debate, la necesidad de evaluación parecía legitimada, fue entonces cuando se puso acento en su implementación, cuestión que fue ampliamente rechazada por considerarse una limitación a la autonomía universitaria. Para sortear esta resistencia la Secretaría de Políticas Universitarias optó por la firma de convenios con las



universidades, con el fin de implantar una cultura de la evaluación. Finalmente, como ya dijimos, en 1995 se institucionaliza la evaluación externa a partir de la Ley 24.521/95 de Educación Superior que incorpora la evaluación como uno de sus ejes centrales, asignando al Estado un rol clave en términos de regulación. Se propone la creación de un organismo descentralizado: la CONEAU, encargado de supervisar y controlar la adaptación de carreras y programas a nuevos estándares de evaluación institucional. De tal manera la autorización ministerial provisoria o definitiva requeriría de un informe favorable de la CONEAU. Tal informe se debe fundar en la consideración de la responsabilidad moral, financiera y económica de los integrantes de las asociaciones o fundaciones, la viabilidad y consistencia del proyecto institucional y académico así como su adecuación a los principios y normas de la ley, el nivel académico del cuerpo docente, su trayectoria científica y en docencia universitaria y la calidad y actualización de los planes de enseñanza e investigación (Del Bello, Barsky & Giménez, 2007).

También en este año, en el marco del Programa de Reforma de la Educación Superior, se crea el Fondo de Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA) (Toscano, 2006).

Esta década, caracterizada por el achicamiento del Estado, contradictoriamente implica para la Universidad un avance del mismo sobre su autonomía. Como afirma Del Bello (cit. en González, 2011) tiene lugar un neo-regulacionismo resultado del sistema de acuerdos y arreglos político-institucionales generados en torno al debate para sancionar la Ley de Educación Superior. En este neo-regulacionismo se reconocen dos grupos de actores con posiciones de poder diferentes y, por tanto, con intereses diversos (González, 2011)

Es época de impugnaciones, de encapsulamiento de la universidad, especialmente de la UBA que se sustrae de la LES por considerarla inconstitucional. También por primera vez en la historia de la Universidad pública, ésta puede generar sus recursos propios. Posee autarquía económico-financiera, lo cual implica la introducción de lógicas que no habían estado presentes antes. Toscano afirma: “En América Latina, a diferencia de otros países (como ser los de Europa continental), el rol del Estado –excluyendo los gobiernos de facto– se caracterizó por el financiamiento sin intervención. De esta forma se respetaba la autonomía universitaria” (2006, p. 8) La realización periódica de una evaluación externa implicaría el desempeño de nuevas funciones por parte del Estado, que podrían poner en peligro la autonomía universitaria.

En el año 1993 se publica el Programa de Incentivos docente con el fin de promover “la investigación integrada a la docencia en las universidades nacionales, a fin de contribuir a la excelencia en la formación de los egresados” cuyo pago estaría condicionado por el cumplimiento de las tareas docentes y de investigación que establece la normativa del programa. La categorización necesaria para ingresar al Programa plantea disputas desde el comienzo: “Mientras una parte de la comunidad académica pugnó por participar en esa discusión (particularmente las autoridades de las universidades), otra resistió al programa no incorporándose al mismo y denunciándolo como una avanzada inaceptable de los organismos financieros internacionales, lo que generó frondosos debates” (Unzué, 2013, p. 34). Lo cierto es que la lógica de evaluación estructuró el campo académico en función de criterios de las ciencias exactas tales como la evaluación de pares, la jerarquía de producción, los postgrados, el impacto de las publicaciones académicas como forma de medir la productividad de los investigadores.

En esta década se fundan 20 universidades privadas. Algunas de estas instituciones podrían ser consideradas como conformadoras de un circuito elitista (Austral, San Andrés, Torcuato Di Tella) que se define claramente en oposición a las *faulencias* de la universidad pública: ante la masividad y el ingreso irrestricto valoran la selección en el ingreso y la matriculación de un número limitado de alumnos, lo cual resulta viable a partir del establecimiento de aranceles. También especializan su oferta académica y contemplan tanto la dedicación de tiempo completo con tareas de investigación, docencia y tutoría, como la dedicación exclusiva de los alumnos (Mollis, 2001). Otras instituciones se

constituyen inicialmente para satisfacer una demanda latente: ofrecen licenciaturas en publicidad, diseño gráfico, relaciones públicas, recursos humanos. El diferencial que presentan es ofrecer títulos de grados de carreras que usualmente se dictaban a nivel terciario, satisfaciendo así necesidades de jóvenes y padres expectantes de hijos con titulaciones. Es una universidad evidentemente profesionalista que no forma ya clérigos para la Iglesia, ni burócratas para el Estado sino mandos medios y altos para empresas, siendo su misión por ejemplo el “entrenamiento de personal superior de empresas locales” (CONEAU, 2002 p. 3). En el momento de fundación, los planteles docentes se comparten en muchos casos con las universidades públicas, ofreciendo sueldos superiores a los que éstas ofrecen (no muy difíciles de superar en los 90). Son por lo general universidades propensas a mutar, en función de la contingencia económica y social y de las demandas del *mercado*. Estas universidades, de menor envergadura que las que Mollis define “de elite”, por lo general no presentan las características mencionadas en la descripción de las que denominamos *de circuito elitista*. En muchos casos, la selección de este tipo de universidades depende más de una expectativa familiar de contención para los estudiantes, y de ciertas representaciones de la universidad pública (expulsiva, inestable, etc.; Bustamante & Depetris, 2012) que de elementos intrínsecos a la universidad privada en sí.

Aunque es evidente el paralelismo entre las universidades descriptas y la caracterización que Levy (1986) realiza al hablar de la segunda y tercera ola, nos proponemos realizar nuestro análisis omitiendo dicha caracterización, puesto que como ya se dijo con anterioridad omite cuestiones propias de la particularidad del sistema argentino. Por ejemplo, el hecho de que todas las universidades privadas son fundaciones sin fines de lucro. Y como ya vemos, han surgido de manera simultánea. Listamos aquí, las universidades fundadas en esta década:

Tabla 2

*Universidades fundadas entre 1990 y 1999*

<b>Universidad</b>	<b>Año de creación</b>
Universidad Blas Pascal	1990
Universidad Maimónides	1990
Universidad de Palermo	1990
Universidad Adventista del Plata	1990
Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales	1991
Universidad de Champagnat	1991
Universidad Torcuato Di Tella	1991
Universidad Fasta	1992
Universidad del Centro Educativo Latinoamericano	1992
Universidad Austral	1992
Universidad Favaloro	1992
Universidad del CEMA	1992
Universidad del Cine	1993
Universidad Cuenca del Plata	1993
Universidad de Flores	1994
Universidad de Congreso	1994
Universidad Salesiana	1994
Universidad Atlántida Argentina	1994
Universidad Siglo 21	1995
Universidad Abierta Interamericana	1995

Fuente: Portal de la Secretaría de Políticas Universitarias. Recuperado de <http://goo.gl/9EjG6J>

## La Producción de Conocimiento en las Universidades Privadas

La producción de conocimiento, la disponibilidad de financiamiento y recursos humanos difieren de institución a institución. El Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva ha optado por estratificar las universidades en función de su inversión en investigación (Dirección Nacional de Información Científica, 2014). En la tabla 1 se puede observar dicha estratificación.

En relación con esto indicamos que otras variables se ponen en juego y dan cuenta de lo complejo que resulta hablar de *universidades privadas* en sí: estas difieren mucho no sólo en cuanto a su inversión sino también en cuanto a su contexto de surgimiento (que hemos intentado caracterizar), en cuanto a su estructura interna y en cuanto a sus objetivos fundacionales.

Tabla 3:

*Formación de estratos. Universidades privadas. Año 2012*

Sector	Estrato	Rangos según inversión en I + D	Participación en la inversión	Cantidad de instituciones en el estrato
Universidades Privadas	Estrato 1	Más de 10 millones	57%	6
	Estrato 2	Entre 2 y 10 millones	33%	18
	Estrato 3	Hasta 2 millones	10%	25
TOTAL			100%	49

*Fuente:* Indicadores de Ciencia y Tecnología Argentina 2012. Recuperado de <http://goo.gl/p2HJAK>

Coria (2009), en consonancia con Barsky y Giba (2010) afirma, que las universidades privadas no desarrollaron investigación debido a su imposibilidad de contar con recursos del Estado. Y que esto ha determinado que se hubieran desarrollado mucho más masivamente, en estas universidades, los proyectos que no exigieran altos costos en insumos y equipamiento, esto es, los relacionados a las disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanas. Esto encuentra algún sustento en la información brindada por la Dirección Nacional de Información Científica (2014), según la cual la disciplina de los proyectos se incluye dentro de dicha área representa un 55% en el primer estrato, un 35,7% en el segundo estrato y un 46,2% en el tercer estrato. Asimismo Coria (2009) indica que con la sanción de la Ley 24.521 en 1995, se genera un cambio económica y estructuralmente cualitativo en lo que se refiere a la investigación, ya que a través del mismo, “el estado nacional podrá acordar a las instituciones con reconocimiento definitivo que lo soliciten, apoyo económico para el desarrollo de proyectos de investigación que se generen en las mismas” (Ley 24.521, 1995 art. 66). Sin embargo, entendemos que la imposibilidad de contar con recursos del Estado es sólo uno de los motivos, aunque no menor, del escaso desarrollo de investigación en las universidades privadas. Además de esto debe considerarse que en muchos casos, estas instituciones no surgieron encarnando una cultura de la investigación, por lo cual el movimiento hacia la misma ha sido lento independientemente del financiamiento inexistente. Por otra parte, entendemos que la selección de Ciencias Sociales entre sus investigaciones no sólo está relacionada a la escases de recursos sino también a las carreras que estas universidades han ofrecido desde su fundación (muchas relacionadas a las parte “blanda” de la administración).

Resulta lógico el hecho que la LES, explicitando en su artículo 28 inciso b. que una de las funciones básicas de las instituciones universitarias es “promover y desarrollar la investigación científica y tecnológica, los estudios humanísticos y las creaciones artísticas” genera la incorporación de este criterio de evaluación, razón por la cual moviliza a las instituciones privadas a elevar su nivel de producción de conocimiento. Los criterios de evaluación son los mismos para las instituciones

públicas y para las privadas, razón por la cual el discurso circulante al interior de las universidades privadas ha debido adaptarse, así como la prioridad dada a la investigación al interior de las instituciones.

Albornóz y Estébanez nos indicaban en 2001: “Más de la mitad de las 50000 personas que trabajan en investigación y desarrollo en la Argentina lo hacen en universidades públicas” (2001, p. 19). De acuerdo a los datos que publica la Dirección Nacional de Información Científica, si contamos becarios y Personal Técnico de Investigación y desarrollo, dicha cifra se ha duplicado. Aun así, sólo el 5 % de dichos investigadores pertenecen a Universidades privadas.

Tabla 4:

*Recursos Humanos dedicados a I+D al 31 de diciembre de 2012 – Personas Físicas*

Función	Organismo Público	Universidad Pública	Universidad Privada	Empresa	Entidades sin fines de lucro	Total
Investigadores JC <sup>1</sup>	13.019	17.060	642	3.539	311	34.571
Investigadores JP <sup>2</sup>	738	24.578	3.133	1.047	295	29.791
Becarios JC	9.905	2.417	183	590	108	13.203
Becarios JP	515	2.454	631	215	368	4.183
Personal Técnico I+D	7.147	1.191	219	2.889	368	11.814
Personal de Apoyo I+D	4.088	2.193	243	1.491	445	8.460
Total	35.412	49.893	5.051	9.771	1.895	102.022

1: JC Jornada Completa (implica una dedicación superior a 30 horas semanales)

2: JP Jornada Parcial (implica una dedicación entre 8 y 30 horas semanales)

*Fuente:* Indicadores de Ciencia y Tecnología Argentina 2012. Recuperado de <http://goo.gl/p2HJAK>

## La Evaluación Externa de la Investigación

Como ya hemos indicado, la evaluación de la calidad educativa (y dentro de esta de la investigación) se incorpora en la agenda de las políticas públicas universitarias en Argentina a partir de los noventa, momento en que se sanciona la Ley de Educación Superior (LES) número 24.521/95. Como ya hemos mencionado, los orígenes los modernos sistemas de evaluación universitaria están asociados a las características de la expansión del sistema universitario norteamericano. Como indica Barsky:

el modelo estadounidense tiene una tradición antigua en el manejo de un sistema educativo heterogéneo, que desde su origen se basó en la competencia, el alto peso de la educación privada y un importante grado de descentralización del sector estatal a través de los estados federales, por lo que requirió estructurarse tempranamente mediante organismos de coordinación, de acreditación y de control de calidad. (2014, p.72).

Argentina adoptó un sistema de evaluación inspirado en el modelo francés, el cual se basa en una autoevaluación y en una evaluación externa. De esta manera, la institución debe realizar un informe de autoevaluación, previo a la llegada de los pares evaluadores externos. Para ambas se utilizan una

serie de indicadores que buscarían alcanzar cierta objetividad, pero que en la práctica no funcionan de esta manera. Tal es el caso del impacto de las publicaciones y el establecimiento de rankings de medición de la calidad académica. Según afirma Barsky (2014), estos indicadores no dejan de presentar serias dificultades tanto en su construcción como en la importancia relativa que se les da en relación a la totalidad de la evaluación.

## Metodología

Enmarcamos el presente estudio dentro de la metodología cualitativa. La técnica utilizada fue el análisis de contenido. Para describir algunos elementos valorativos que aparecen de manera recurrente y sostenida en las evaluaciones realizadas por CONEAU referentes a la investigación en estas instituciones, hemos seleccionado un corpus de 12 informes publicados en su sitio oficial: 6 pertenecen a instituciones fundadas durante el primer período desarrollado (entre el 55 y el 66), 3 de las cuales son Universidades Católicas; y 6 a universidades que fueron fundadas en la década del 90. A continuación se enumeran: Universidad de Morón, Universidad Agustín Maza, Universidad de Belgrano, Universidad Católica de Santiago del Estero, Universidad Católica de Santa Fe, Universidad Católica Argentina, Universidad Atlántida Argentina, Universidad Fasta, Universidad del Centro de Estudios Latinoamericanos, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Universidad Empresarial Siglo 21, Universidad de Flores.

La definición de este criterio muestral corresponde a la intención de procurar una muestra ejemplificatoria. Dentro de los informes que conforman el corpus descripto, hemos atendido a las observaciones realizadas en el apartado *investigación*, procurando recuperar los enunciados en los cuales los pares evaluadores hacen una pausa en la descripción para comenzar a valorar, sugerir, cuestionar o recomendar. Por tanto, las categorías iniciales con las cuales se trabajó el corpus seleccionado han sido las siguientes: valoraciones, sugerencias, cuestionamientos, recomendaciones. Una vez organizado el material en función de estas categorías iniciales, se realizó el análisis mediante un procedimiento inductivo, a partir del cual nos permitimos la construcción de categorías emergentes, que sintetizan el discurso de los evaluadores en cuanto a la investigación en las instituciones privadas. Dichas categorías se nombraron como puntos nodales del discurso CONEAU.

La definición de la muestra, omite la inclusión de universidades de elite, fundamentalmente por limitaciones de disponibilidad con respecto a los informes publicados por CONEAU. Sin embargo las conclusiones aquí expuestas no se invalidan por dicha omisión, puesto que el interés está puesto en distinguir si hay diferencias significativas entre las valoraciones, sugerencias, cuestionamientos, recomendaciones que CONEAU hace a las universidades del primer período, y las que hace para las universidades surgidas en el segundo período trabajado.

Los informes se recuperaron de la página oficial de CONEAU, en agosto de 2015. Albornóz y Estébanez (2001), entienden que la discusión acerca de la universidad actualmente podría sintetizarse en los siguientes ejes: la pertinencia social de los conocimientos generados a partir de la investigación, la adecuación del perfil profesional de los graduados, la misión de la universidad como institución generadora de valores sociales y culturales, la relación de la universidad con otros actores sociales, las políticas que tienen por objeto la investigación universitaria y la calidad del accionar universitario referente tanto a la formación de estudiantes como del personal académico y a la relevancia científica de los investigadores. Como se podrá observar en el desarrollo del siguiente apartado, estos dos últimos ejes enmarcan las observaciones de los pares evaluadores analizadas en este trabajo.

## **Los Puntos Nodales en la Evaluación del Estado de la Investigación en Universidades Privadas**

### **Sugerencias en Cuanto al Financiamiento**

La observación en cuanto a la necesidad de financiamiento como limitación aparece de manera sostenida en las observaciones, y podría leerse como una expresión de empatía. Es decir, resulta perceptible que ante la descripción de un desarrollo limitado en cuanto a producción de conocimiento científico, el evaluador ofrece una forma de justificación sobre la base del presupuesto limitado. Así se presenta como indispensable que la institución “diseñe modelos de financiación alternativa para sus programas” (CONEAU, 2001, p. 35) y se entiende que “es necesario resolver algunas limitaciones estructurales vigentes” (CONEAU, 2008, p. 36). Asimismo se proponen alternativas de financiamiento relacionadas principalmente a la interacción con el ámbito privado y a las “relaciones formales e informales con actores del mundo empresarial” (CONEAU, 2001, p. 35) que la institución pueda aprovechar. El discurso es exhortativo, tendiente a que las instituciones diligencien el financiamiento necesario para el desarrollo de la investigación en el ámbito de lo privado, específicamente en el empresarial: “en relación a este punto, se advierten buenas oportunidades para proyectos de investigación aplicada”. (CONEAU, 2008, p. 36) En definitiva, el financiamiento se considera indispensable y limitante, pero no se observa la intención de establecer vínculos entre universidad y estado, sino más bien se promueve el desarrollo de la investigación a partir de la promoción de asociaciones con otras instituciones y con el sector privado.

### **Las Observaciones Referidas a la Articulación Interna**

Bajo esta idea nos referimos a las referencias hechas tanto en cuanto a la necesidad de articular docencia, investigación y formación de posgrados como a la valoración del equilibrio entre áreas de investigación. En cuanto a este último punto, observamos que se valora que cada área de investigación produzca más o menos al mismo nivel. No se registran razones explícitas que justifiquen esta solicitud, o que den cuenta del porqué de la necesidad de simetría. Sin embargo dicho requerimiento emerge de manera sostenida: “Como debilidad ha de hacerse notar la asimetría que se verifica en relación con las unidades ejecutoras de los proyectos, ya que se presenta una relativa concentración de los mismos en pocas unidades” (CONEAU, 2003b, p. 49). Se juzga negativo el “desbalance interno en el desarrollo de la investigación, tanto en los aspectos temáticos como entre las unidades académicas”. (CONEAU, 2007, p. 42)

Asimismo, aunque en menor medida, las observaciones hablan de la necesidad de articular con la formación de posgrado “apuntando finalmente a la creación de doctorados para que los graduados puedan comenzar a hacer investigación” (CONEAU, 2006, p. 54), y de la no deseada desarticulación de la investigación con respecto a la oferta académica (CONEAU, 2003b).

### **Dedicación y Categorización de Docentes**

Es vasto el espacio que los informes de evaluación destinan a instar a las universidades a revisar la función docente. Se motiva la inclusión de tareas de investigación asociadas a las de docencia, y se propone y sugiere la promoción de mayor carga horaria y dedicación como elemento fundamental para poder investigar.

...el bajo arraigo institucional de los profesores con antecedentes acreditados en investigación y la falta de dedicación horaria de los docentes, por la predominancia de las dedicaciones simples, dificulta la conformación de un cuerpo de investigadores y el desarrollo y consolidación de esta función, vital para toda institución universitaria (CONEAU, 2009, p. 48).

La incorporación de una reglamentación interna de categorización de investigadores se considera una mejora en el proceso y la constitución de la figura de docente-investigador el aliciente para incorporar “docentes con voluntad para realizar actividades de investigación” (CONEAU, 2006, p. 39) Se juzga como un obstáculo a la investigación “la dificultad para conseguir que los profesores traspongan, en su actividad, las fronteras de lo disciplinario (característica de las formaciones profesionalistas)” (CONEAU, 2010, p. 43)

Asimismo se considera valioso que las reglamentaciones internas existentes estén en “cierta armonía con las normas similares vigentes en ámbitos nacionales” (CONEAU, 2012, p. 43). La mayor dedicación docente, se plantea como un requerimiento para el desarrollo de las acciones de investigación y transferencia (CONEAU, 2003) y se sugiere la incorporación de investigadores miembro de CONICET, con asentamiento en estas instituciones (CONEAU, 2006). Entendemos que, más allá de que la mayor dedicación resulta necesaria no sólo para el desarrollo de la investigación sino de las restantes funciones docentes, implica una apuesta sustantiva por parte de las universidades, que definiendo el rol de docente-investigador, estarán asumiendo en parte el financiamiento sostenido de los proyectos. La pregunta que cabe es acerca de la sostenibilidad de dicha apuesta.

### **El Tema de la “Masa Crítica”**

La totalidad de los informes analizados coinciden en el siguiente aspecto: la investigación es escasa, no es suficiente y debe incrementarse. En ocasiones se recomienda apostar al financiamiento privado, en ocasiones generar investigación aplicada, en ocasiones incrementar el financiamiento propio. Pero lo que queda claro es que la universidad privada debe alojar más proyectos, debe aparecer en más publicaciones y sus investigadores deben ir a más congresos porque “eso es lo que cuenta para conseguir visibilidad en los medios de investigación” (CONEAU, 2001, p. 33).

La idea de “masa crítica” está presente en gran parte de los informes: masa crítica de expertos, de infraestructura, de equipos, de investigadores en cada una de las áreas de conocimiento, de publicaciones. (CONEAU, 2006, 2009b, 2010)

Aunque en muchos casos se da por sentado que se trata de conocimiento aplicable, no se explicita en la generalidad de los informes analizados, salvo en los casos que se recomienda la obtención de financiamiento a partir de la investigación aplicada. Lo que sí se explicita en todos los casos, independientemente de la magnitud del presupuesto, de las características propias de la institución, del contexto de surgimiento o de sus principios fundacionales, es que tiene que ser más.

Albornóz y Estébanez afirman que la idea de que *todo docente debe ser investigador y todo investigador debe ser docente*, premisa anclada en el modelo de universidad humboldtiana, presenta, entre otros problemas, el postulado de una uniformidad que “obstaculiza el reconocimiento de una diversidad institucional para la cual pueda ser una riqueza y no un problema el que haya instituciones y grupos que sólo hagan docencia o sólo hagan investigación” (Albornóz y Estébanez, 2001, p. 30). La impronta profesionalizante, obviamente se reconoce. En algunos casos la oferta de carreras profesionales se juzga como un condicionante que “conspira contra el desarrollo de la investigación” (CONEAU, 2003a, p. 38). En otros casos se insta a superar la visión de que

investigación y profesionalización suponen dos caminos excluyentes y a entender la investigación como una opción profesional (CONEAU, 2010).

Más allá de esto, en los propios informes se destaca el impacto que la evaluación ha tenido en el desarrollo de la investigación al interior de las instituciones, tal como se afirma en el siguiente ejemplo: “si bien los proyectos de investigación han crecido en número desde el año 2004, el mayor crecimiento se centró en aquellas unidades académicas con carreras que transitaron procesos de acreditación” (CONEAU, 2008, p. 35).

### **Acerca de la Evaluación en General**

Si debemos sintetizar los informes analizados en una frase sugestiva podríamos elegir la siguiente:  *siga participando*. Los doce apartados de investigación de los informes analizados, pertenecientes a universidades privadas de diferente envergadura, antigüedad, y misión fundacional, no presentan diferencias sustanciales. En casi todos los casos se reconoce el esfuerzo realizado y se recomienda buscar más financiamiento para aumentar la investigación. Sólo en dos momentos del análisis se relevan críticas más enfáticas a las instituciones, que pueden considerarse de carácter exhortativo:

A lo largo de su corta trayectoria la Universidad ha dispuesto de oportunidades de revisar el control de sus avances anuales a través de informes y recomendaciones emitidas al respecto por la CONEAU desde el año 1997. Muchas de las consideraciones de esta institución son recurrentes y básicas para inducir un planeamiento formal y conciso, que construya y sostenga la investigación dentro de un patrón de aceptable calidad (CONEAU, 2007, p. 47-48).

No se ven iniciativas concretas sobre la necesaria prioridad que se debe dar a la formación de equipos de investigación o a planes para la atracción de investigadores formados que se sumen a los pocos que la Universidad posee en Buenos Aires (CONEAU, 2004, p. 50/51).

La impresión general –con la limitación de que hablamos de una muestra conformada tan sólo por informes de 12 instituciones– es que en el proceso de evaluación de las universidades privadas ocurre algo semejante al caso de las universidades públicas en las que no es común que haya malas evaluaciones por falta de publicaciones, ponencias o formación de posgrado: “La rutinización de la evaluación ya no la hace aparecer como el principal peligro para el mundo académico argentino” (Unzué, 2013, p. 30).

Así y todo, a casi veinte años de que CONEAU iniciara su actividad, cabe la pregunta acerca de qué ha dejado su paso por las universidades privadas. El impulso a la investigación en estas instituciones es claro en las políticas de evaluación. También lo es en actividades desarrolladas por el Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación Productiva tendientes a incluir a las universidades privadas en la producción, gestión y medición de la producción científica asociada a la innovación.

Independientemente de los informes, que contienen el discurso oficial en relación a las instituciones evaluadas, interesa pensar en qué marcas deja tanto en la cultura organizacional de estas universidades –tan diferente a la de las universidades públicas– como en la percepción de investigadores y docentes acerca de su función.

Los resultados parecieran indicar que las políticas públicas de financiamiento gubernamental y de aseguramiento de la calidad han sido efectivas, aun con sus limitaciones, en la incorporación de la investigación en las universidades que previamente presentaban un desarrollo incipiente y en la



consolidación progresiva, en las que ya tenían cierto grado de madurez (Adrogué, Corengia, García de Fanelli & Pita Carranza, 2015).

Al interior de las universidades los departamentos de investigación desarrollan estrategias de adaptación, desplegando acciones para poder alcanzar los parámetros esperados en las evaluaciones, incrementar su nivel de productividad y atender a las demandas de CONEAU. Entre otras se organizan bancos comunes de investigadores/evaluadores, se promueve el trabajo en red y se revisan formas para atraer investigadores CONICET a fin de que asienten su lugar de trabajo en Universidades Privadas: ofrecer espacios y cargos de jerarquía para que, como contrapartida, los investigadores realicen contactos para la adquisición de equipamientos y formen posibles becarios. En muchos casos, la inclusión de investigadores de CONICET, ofrece prestigio a las instituciones, y en definitiva incrementa su plantel de investigadores pero sin lograr generar vínculos al interior de la institución.

Más allá de los cuestionamientos que desde los departamentos de investigación surgen a partir de las reglas de juego impuestas por la evaluación, prima la expectativa, ya que la atención puesta en la investigación en las universidades privadas aparece como un campo de posibilidades.

## **Conclusiones**

Las universidades privadas son evaluadas no sólo en función de su tradicional tarea de formación de profesionales sino también en función de su producción científica. Los indicadores muestran un crecimiento en la investigación de dichas instituciones, aunque el porcentaje en comparación con las universidades públicas continúa siendo significativamente menor. La sostenida recomendación de CONEAU en sus informes es incrementarla, apuntando para ello al financiamiento privado. De manera implícita parece homologarse lo científico con lo tecnológico, aunque no hay lineamientos explícitos del tipo de investigación que debería llevarse a cabo en las universidades evaluadas.

Así hemos identificado los siguientes puntos nodales en su discurso: a) Sugerencias en cuanto al financiamiento, el cual se considera indispensable, limitante, y es motivo para justificar el escaso desarrollo de la investigación en las instituciones evaluadas. Sin embargo no se observa la intención de establecer vínculos entre universidad y estado, sino más bien se promueve el desarrollo de la investigación a partir de la promoción de asociaciones con otras instituciones y con el sector privado; b) observaciones referidas a la articulación interna, en donde la insistencia está puesta en que cada área de investigación produzca más o menos al mismo nivel aunque no se registran razones explícitas que justifiquen esta solicitud, o que den cuenta del porqué de la necesidad de simetría; c) dedicación y categorización de docentes, que se plantea como un requerimiento para el desarrollo de las acciones de investigación y transferencia sugiriéndose la incorporación de investigadores miembro de CONICET, con asentamiento en estas instituciones; y d) el tema de la “masa crítica”, que se enuncia en la mayoría de los informes, coincidiendo en que la investigación es escasa, no es suficiente y debe incrementarse.

Finalmente, y lo que resulta más significativo, es que estas categorías aplican de la misma manera para los informes correspondientes al primer grupo de universidades que constituyeron la muestra (surgidas entre los años 1955 y 1966) como para los informes correspondientes al segundo grupo (surgidas en la década del 90).

La supervisión de CONEAU de las tareas de investigación genera un movimiento al interior de las universidades. En algunas instituciones, en las cuales la investigación científica era lejana e inasible, la idea de producir conocimiento se instaló, al menos en lo discursivo y se vinculó con la función docente y con otras áreas ya presentes, hasta formar parte de las políticas de cada institución

y de los programas de las carreras que ofrecen. En este sentido, la evaluación parece haber funcionado como una herramienta de adoctrinamiento y homogeneización. Podría pensarse este proceso en términos de isomorfismo (Powell & Di Maggio, 1999). En primera instancia, un isomorfismo coercitivo, impuesto por la política de evaluación vigente, tendiente a homogeneizar los parámetros de evaluación. En segunda instancia un isomorfismo mimético, que tiene lugar cuando las instituciones que no poseen trayectoria en investigación recurren a modelos de otras instituciones procurando alcanzar los parámetros establecidos para su acreditación. En tercer lugar un isomorfismo normativo, en el caso que los actores involucrados, hayan internalizado la necesidad, importancia y valor de procurar el desarrollo de la investigación en sus instituciones de pertenencia. En esto último pensamos cuando nos preguntamos cuán sostenible será este proceso incipiente que se observa especialmente en universidades que no incorporaban hasta hace tiempo la investigación como parte de sus funciones principales. Si la investigación no es un interés genuino de la institución, si su inducción no logra anclar en ciertos intereses particulares de cada universidad, la sostenibilidad de la investigación en las universidades privadas dependerá, posiblemente, del control sistemático de CONEAU.

## Referencias

- Adrogué, C., Corengia, A., García de Fanelli, A., & Pita Carranza, M. (2015). Políticas públicas y estrategias para el desarrollo de la investigación en las universidades privadas argentinas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(12). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1831>
- Albornoz, M., & Estébanez, M. E. (2001). Hacer ciencia en la Universidad. *Pensamiento Universitario*, 10(10), 19-33.
- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de la Educación Superior*, 43(172), 57-77. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.009>
- Barsky, O., & Giba, G. (2010). *La investigación en las universidades privadas argentinas*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad del Aconcagua.
- Barsky, O. (2014). *La evaluación de la calidad académica en debate: los rankings internacionales de las universidades y el rol de las revistas científicas*. Buenos Aires: Teseo, UAI.
- Brunner, J. (1994). *Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/cedes/brunner.rtf>
- Buch, A. (1999). Periodizar la historia de las universidades argentinas: ¿Para qué? *Pensamiento Universitario*, 6(8), 103-104.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.
- Bustamante, L., & Depetris, J. (2012). Representaciones de los jóvenes acerca de la universidad: proceso de selección de la institución universitaria. *Revista Unipluriversidad*, 12(1), 45-56.
- Coria, D. (2009). La Investigación en las Universidades Privadas Argentinas en la Actualidad. *Invenio*, 12(23), 151-157.
- Crespo, H. (1999). Problematizar la historia de la universidad. *Pensamiento Universitario*, 6(8), 105-112.
- Del Bello, J. C., Barsky, O., & Giménez, G. (2007). *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Editorial del Zorzal.
- Del Bello, J., & Giménez, G. (2007). "Mitos y realidades de la privatización de la educación universitaria en Latinoamérica". Ponencia presentada en el II Congreso Nacional y II Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación Superior - SAECE (Buenos Aires, 25 al 27 de junio de 2009).

- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. (2014). Indicadores de Ciencia y Tecnología Argentina 2012. Recuperado de <http://goo.gl/p2HJAK>
- García, S. (2005). Discursos, espacios y prácticas en la enseñanza científica de la universidad platense. *Saber y Tiempo*, 5(20), 19-62
- González, G. (2011). La territorialización de las políticas públicas en Argentina. Un estudio acerca del CPRES en el área metropolitana. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(4), 41-61.
- Gordon, A. (2013). La configuración de las políticas de ciencia, tecnología y educación superior en Argentina y Brasil en perspectiva histórica. En M. Unzué, S. Emiliozzi (Comp.) *Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada*. Buenos Aires: Ed. Imago Mundi.
- Levy, D. (1986). *Higher education and the State in Latin America: private challenges to public dominance*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mollis, M. (2001). *La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Oteiza, E. (1993). La universidad argentina, investigación y creación de conocimientos. *Sociedad. Facultad de Ciencias Sociales (UBA)*, (3), 45-75.
- Podgorny, I. (2005). Introducción. Pro Scientia et Patria. La Universidad Nacional de La Plata: apuntes para su historia. *Saber y Tiempo*, 5(20), 9-18
- Powell, W., & Di Maggio, P. (1999). *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rama, C. (2012). *La nueva fase de la universidad privada en América Latina*. Montevideo: Grupo Magro.
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO Manantial.
- Toscano, A. (2006). “Análisis exploratorio de los efectos del FOMECA y la CONEAU en las universidades argentinas: ¿erosión de la frontera entre lo público y lo privado?” en B. Levy, & P. Gentili, (Comp.) *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, Buenos Aires: CLACSO
- Unzué, M. (2013). Autonomía, evaluación y políticas públicas. Tendencias y límites en los sistemas universitarios de Argentina y Brasil. En M. Unzué, S. Emiliozzi (Comp.) *Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada*. Buenos Aires: Ed. Imago Mundi.
- Unzué, M., & Rovelli, L. (2014). Programa de Seminario “Universidad y Políticas Públicas”. Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

### Informes CONEAU

- CONEAU. (2000). Informe Anual 2000 de la Universidad Empresarial Siglo 21.
- CONEAU. (2001). Informe de Evaluación Externa Universidad de Belgrano.
- CONEAU. (2003a). Informe de Evaluación Externa Universidad FASTA.
- CONEAU. (2003b). Informe de Evaluación Externa Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.
- CONEAU. (2003c). Informe de Evaluación Externa Universidad Empresarial Siglo 21.
- CONEAU. (2004). Informe de Evaluación Externa Universidad Católica Argentina.
- CONEAU. (2006). Informe de Evaluación Externa Universidad del Centro de Estudios Latinoamericanos.
- CONEAU. (2007). Informe de Evaluación Externa Universidad de Flores.
- CONEAU. (2008). Informe de Evaluación Externa Universidad Agustín Maza.
- CONEAU. (2009a). Informe de Evaluación Externa Universidad de Morón.

- CONEAU. (2009b). Informe de Evaluación Externa Universidad Antártida Argentina.  
CONEAU. (2010). Informe de Evaluación Externa Universidad Católica de Santa Fe.  
CONEAU. (2012). Informe de Evaluación Externa Universidad Católica de Santiago del Estero.

## Sobre la Autora

Laura Andrea Bustamante  
Universidad Siglo 21  
[lauraabus@gmail.com](mailto:lauraabus@gmail.com)

Docente investigadora en Universidad Siglo 21. Docente de Taller de Tesis en Maestría en Psicoanálisis Lacaniano (UNC). Es Lic. en Publicidad (Universidad Siglo 21), Magister en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Córdoba) y se encuentra realizando el Doctorado en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Las áreas temáticas de sus investigaciones son: La investigación en las universidades privadas, las representaciones sociales y trayectorias de estudiantes universitarios y el desarraigo en estudiantes migrantes.

# archivos analíticos de políticas educativas

ISSN 1068-2341



Volumen 24 Número 96 26 de septiembre 2016 ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España), DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China)

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>. Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**Síguenos en EPAA's Facebook comunidad** at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa\_aape.

## archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech**, (Universidad de San Andrés), **Ezequiel Gomez Caride** (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon**, Universidad de Granada

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner** Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel**, DIE-CINVESTAV, México

**Pedro Flores Crespo** Universidad Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez**,

Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra** Universidad de

Granada, España

**Mónica Pini** Universidad Nacional

de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Luis Ramírez Romero**

Universidad Autónoma de Sonora, México

**Paula Razquin** Universidad de San Andrés, Argentina

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé**, Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Juan Carlos Tedesco** Universidad

Nacional de San Martín, Argentina

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives  
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Consulting Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Sherman Dorn, David R. Garcia, Margarita Jimenez-Silva, Eugene Judson, Jeanne M. Powers, Iveta Silova, Maria Teresa Tatto** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro** San Diego State University

**Ronald Glass** University of California, Santa Cruz

**R. Anthony Rolle** University of Houston

**Gary Anderson** New York University

**Jacob P. K. Gross** University of Louisville

**A. G. Rud** Washington State University

**Michael W. Apple** University of Wisconsin, Madison

**Eric M. Haas** WestEd

**Patricia Sánchez** University of University of Texas, San Antonio

**Jeff Bale** OISE, University of Toronto, Canada

**Julian Vasquez Heilig** California State University, Sacramento

**Janelle Scott** University of California, Berkeley

**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**Kimberly Kappler Hewitt** University of North Carolina Greensboro

**Jack Schneider** College of the Holy Cross

**David C. Berliner** Arizona State University

**Aimee Howley** Ohio University

**Noah Sobe** Loyola University

**Henry Braun** Boston College

**Steve Klees** University of Maryland

**Nelly P. Stromquist** University of Maryland

**Casey Cobb** University of Connecticut

**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo

**Benjamin Superfine** University of Illinois, Chicago

**Arnold Danzig** San Jose State University

**Jessica Nina Lester** Indiana University

**Maria Teresa Tatto** Michigan State University

**Linda Darling-Hammond** Stanford University

**Amanda E. Lewis** University of Illinois, Chicago

**Adai Tefera** Virginia Commonwealth University

**Elizabeth H. DeBray** University of Georgia

**Chad R. Lochmiller** Indiana University

**Tina Trujillo** University of California, Berkeley

**Chad d'Entremont** Rennie Center for Education Research & Policy

**Christopher Lubienski** University of Illinois, Urbana-Champaign

**Federico R. Waitoller** University of Illinois, Chicago

**John Diamond** University of Wisconsin, Madison

**Sarah Lubienski** University of Illinois, Urbana-Champaign

**Larisa Warhol** University of Connecticut

**Matthew Di Carlo** Albert Shanker Institute

**William J. Mathis** University of Colorado, Boulder

**John Weathers** University of Colorado, Colorado Springs

**Michael J. Dumas** University of California, Berkeley

**Michele S. Moses** University of Colorado, Boulder

**Kevin Welner** University of Colorado, Boulder

**Kathy Escamilla** University of Colorado, Boulder

**Julianne Moss** Deakin University, Australia

**Terrence G. Wiley** Center for Applied Linguistics

**Melissa Lynn Freeman** Adams State College

**Sharon Nichols** University of Texas, San Antonio

**John Willinsky** Stanford University

**Rachael Gabriel** University of Connecticut

**Eric Parsons** University of Missouri-Columbia

**Jennifer R. Wolgemuth** University of South Florida

**Amy Garrett Dikkers** University of North Carolina, Wilmington

**Susan L. Robertson** Bristol University, UK

**Kyo Yamashiro** Claremont Graduate University

**Gene V Glass** Arizona State University

**Gloria M. Rodriguez** University of California, Davis

arquivos analíticos de políticas educativas  
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),  
**Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**

Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**

Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**

Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**

Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**

Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**

Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**

Universidade Federal de Pernambuco  
Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**

Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**

Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**

Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**

Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de Fora,  
Brasil

**António Teodoro**

Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**

Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**

Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Alda Junqueira Marin**

Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**

Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil